



UNIVERSIDAD DE GRANADA
FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

**La Interpretación en los Servicios Públicos:
Caracterización como género, contextualización y modelos de
formación. Hacia unas bases para el diseño curricular**

Maria Isabel Abril Martí

Directora:

Dra. Anne Martin

Granada, septiembre de 2006

Agradecimientos

Esta tesis solo ha sido posible gracias a la colaboración de numerosas personas a las que quiero expresar mi más profundo agradecimiento:

En primer lugar, este trabajo no habría visto la luz de no ser por la orientación e incansable aliento de mi directora, Anne Martin.

A todos los compañeros del Departamento de Traducción e Interpretación y del grupo de investigación GRETI que de manera constante me han animado a continuar; de forma especial quiero mencionar a los que se han acordado de mi trabajo al encontrar documentos relacionados con la interpretación en los servicios públicos y se han apresurado a hacérmelos llegar: Jesús De Manuel, Dorothy Kelly, Roberto Mayoral, Maria Luisa Nobs, Juan Miguel Ortega, Presentación Padilla y Catherine Way.

A Juan Crespo, que desinteresadamente puso a mi disposición sus valiosos conocimientos sobre metodología de investigación, estilo y formato del texto académico.

A mis traductores particulares: Pablo Ciges, Ángela Lepore y Rafael Zambrana, por su ayuda con los documentos en francés, italiano y alemán, respectivamente.

A las únicas especialistas que han respondido a mis consultas electrónicas: Cristina Barragán, Jan Cambridge y Sandra Hale, cuyos datos y opiniones me han servido de gran ayuda.

A mi hermana Inés, sin cuya ayuda con la bibliografía y maquetación no habría podido terminar la versión definitiva de esta tesis.

Por último, y más importante, a los que más han sufrido mi falta de tiempo para ellos y mis momentos de desánimo: mis padres y hermanos, y, de forma especial, mi marido y mi hija, algunos de cuyos mejores momentos me he perdido por dedicarme a este trabajo.

A lo largo de los años que he dedicado a esta empresa, son muchos otros los que de forma indirecta han contribuido a que llegase a buen puerto: mi más sincera gratitud a todos ellos.

LA INTERPRETACIÓN EN LOS SERVICIOS PÚBLICOS (ISP) :
Caracterización como género, contextualización y modelos
de formación. Hacia unas bases para el diseño curricular.

ÍNDICE	vii
LISTA DE TABLAS Y CUADROS	xix
INTRODUCCIÓN	3

SECCIÓN I:
CARACTERIZACIÓN DE LA ISP COMO GÉNERO

CAPÍTULO 1: EL DEBATE SOBRE LA DENOMINACIÓN Y TAXONOMÍA DE LA ISP	19
1.1. Denominación de la ISP: ¿un solo nombre para una realidad diversa?	19
1.2. Cuestiones taxonómicas: ¿"interpreting is interpreting"?	26
1.3. Conclusiones	33
CAPÍTULO 2: CARACTERIZACIÓN DE LA ISP	35
2.1. Participantes en la situación comunicativa	39
2.2. Formato de la situación comunicativa	45
2.3. Configuración contextual de la situación comunicativa	49
2.4. Tipo de texto y estrategias de creación del texto	52
2.5. Objetivos de la situación comunicativa	55
2.6. Relaciones entre los participantes (poder y cultura)	58
2.6.1. Estatus y relaciones de poder	58
2.6.2. Disparidad cultural	63
2.7. Papel de los participantes en la situación comunicativa	68
2.7.1. Los interlocutores primarios	68
2.7.2. El intérprete	69
2.8. Conclusiones	82

SECCIÓN II:
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ISP

CAPÍTULO 3: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA ISP	87
3.1. Aspectos generales de la evolución de la ISP	87

3.2. Panorámica internacional de la ISP	90
3.2.1. Negación de la necesidad de ISP	94
3.2.2. Soluciones <i>ad hoc</i>	95
A) ITALIA	100
B) ESPAÑA	104
B.1. Las organizaciones no gubernamentales (ONG)	115
B.2. La policía y la Administración de Justicia	117
B.3. Los servicios médicos	130
B.4. Otros servicios públicos y centros educativos	145
C) BÉLGICA	149
D) ALEMANIA Y AUSTRIA	161
3.2.3. Servicios lingüísticos genéricos	167
A) PAÍSES BAJOS	168
B) FRANCIA	174
C) REINO UNIDO	179
D) NORUEGA Y FINLANDIA	189
E) CANADÁ	195
3.2.4. Soluciones basadas en planteamientos legalistas	211
A) DINAMARCA	212
B) MALASIA	217
C) ESTADOS UNIDOS	220
C.1. La interpretación judicial	221
C.2. La interpretación médica	226
D) SUDÁFRICA	236
3.2.5. Soluciones integrales	249
A) AUSTRALIA	251
B) SUECIA	266
3.3. Conclusiones	274

**SECCIÓN III:
MODELOS DE FORMACIÓN EN ISP**

CAPÍTULO 4: MODELOS DE FORMACIÓN EN ISP: DESCRIPCIÓN PANORÁMICA	287
4.1. La formación como parte del proceso de profesionalización de la ISP .	287

4.2. Factores limitantes de la oferta de formación en ISP	290
4.3. Factores determinantes de la prevalencia de determinados modelos formativos	292
4.4. Modelos de formación en ISP: análisis panorámico	301
4.4.1. Puntualizaciones terminológicas y metodológicas	301
4.4.2. La formación en países que niegan la necesidad de ISP	306
4.4.3. La formación en países que adoptan soluciones <i>ad hoc</i>	306
A) ITALIA	311
A.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	312
A.1.1. Las ONG	312
A.1.2. Otras iniciativas de formación no formal o <i>ad hoc</i> : el Ministerio del Interior..	317
A.2. Formación formal	319
A.2.1. La reforma universitaria y la implantación de la Licenciatura en Ciencias de la Mediación Lingüística	320
B) ESPAÑA	324
B.1. La mediación intercultural	325
B.1.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i> : las ONG, SEMSI y EMSI	326
B.1.2. Formación formal: oferta de postgrado	331
B.1.3. Búsqueda de terreno común entre mediación intercultural e ISP .	333
B.2. La ISP	335
B.2.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	335
B.2.2. SETI y servicios de voluntarios en hospitales	335
B.2.3. Los servicios públicos: formación para el ámbito judicial en la Comunidad de Madrid	336
B.2.4. Formación formal	337
B.2.4.1. Estudios de pregrado	337
B.2.4.2. Estudios de tercer ciclo	340
B.2.4.3. Estudios de especialización, titulaciones propias y formación continua	341
B.2.4.4. La investigación en ISP en las universidades españolas	350
C) BÉLGICA	355
C.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	355

C.1.1. Las ONG: formación para el ámbito médico y de servicios sociales	356
C.1.2. Los servicios públicos: la Unidad de Mediación Intercultural en Hospitales (<i>Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux</i>)	363
C.1.3. Otras iniciativas de formación no formal o <i>ad hoc</i> : la Administración local y las asociaciones profesionales	364
C.2. Formación formal	366
C.2.1. <i>Lessius Hogeschool</i> : formación en traducción e interpretación para los tribunales de Amberes	366
D) ALEMANIA Y AUSTRIA	371
D.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	372
D.1.1. Las ONG: formación para el ámbito médico y de servicios sociales	372
D.1.2. Los servicios públicos: el Hospital Universitario de Hamburgo-Eppendorf (Alemania) y la Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)	373
D.1.3. El proyecto europeo <i>Equal/TransSpuk</i> : colaboración entre ONG e instituciones públicas para la formación de mediadores (Alemania)	376
D.1.4. Las asociaciones profesionales: formación para el ámbito judicial	379
D.2. Formación formal	380
D.2.1. Universidad de Magdeburgo (Alemania): Licenciatura en Interpretación para los Servicios Públicos, Judiciales y Médicos	380
D.2.2. Universidades de Hamburgo y Magdeburgo (Alemania): formación continua en interpretación judicial	385
4.4.4. La formación en países con servicios lingüísticos genéricos	386
A) PAÍSES BAJOS	388
A.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	389
A.1.1. Los servicios públicos: los <i>Tolkencentra</i> y el programa de calidad del Ministerio de Justicia	389
A.1.2. Las asociaciones profesionales: formación para el ámbito judicial	390
A.2. Formación formal	393
B) FRANCIA	395

B.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i> : las ONG (<i>Inter-Service Migrants Interprétariat, ISM</i>)	396
C) REINO UNIDO	397
C.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	397
C.1.1. Las organizaciones comunitarias y agencias sin ánimo de lucro: <i>Cintra</i>	397
C.1.2. Los servicios públicos: el Departamento de Inmigración	399
C.1.3. Otras iniciativas de formación no formal o <i>ad hoc</i> : las asociaciones profesionales y <i>Language Line</i>	400
C.1.4. Colaboración ONG-Universidad: curso de interpretación para refugiados <i>Praxis/City University</i> - Londres	400
C.2. Formación formal	403
C.2.1. <i>Workers' Educational Association: Certificate in Community Interpreting</i> como modelo alternativo al <i>DPSI</i>	405
C.2.2. <i>Institute of Linguists: Diploma in Public Service Interpreting (DPSI)</i> como acreditación nacional en ISP	407
D) NORUEGA Y FINLANDIA	418
D.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	418
D.2. Formación formal	420
E) CANADÁ	422
E.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	423
E.1.1. Las organizaciones comunitarias y agencias sin ánimo de lucro ..	424
E.1.2. Los bancos de intérpretes y la contratación de formadores para el ámbito médico y de servicios sociales	425
E.1.3. Los servicios públicos: <i>Ministry of Citizenship</i> de Ontario (formación de intérpretes en el marco del programa provincial de prevención de la violencia doméstica)	427
E.2. Formación formal	239
E.2.1. <i>Vancouver Community College</i> : formación en ISP general, médica y judicial	443
4.4.5. La formación en países con soluciones basadas en planteamientos legalistas	449
A) DINAMARCA	450

A.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i> : el Consejo Danés para los Refugiados (ONG) y los centros de educación para adultos	451
A.2. Formación formal	452
B) MALASIA	457
B.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	457
B.2. Formación formal	458
C) ESTADOS UNIDOS	459
C.1. Formación generalista o de doble especialización	462
C.1.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	462
C.1.2. Formación formal	463
C.1.2.1. Los <i>community colleges</i> de California y Massachusetts, y la Universidad de Minnesota	463
C.2. Formación en interpretación judicial	466
C.2.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	466
C.2.1.1. Los servicios públicos: los tribunales y <i>el Consortium for State Court Interpreter Certification</i>	466
C.2.1.2. Otras iniciativas de formación no formal o <i>ad hoc</i> : asociaciones profesionales, agencias comerciales y <i>Language Line Services</i>	470
C.2.2. Formación formal	472
C.2.2.1. Universidad de Tucson (Arizona): curso intensivo de verano .	472
C.2.2.2. <i>Monterey Institute of International Studies</i> (California): formación en interpretación judicial a nivel inicial, intermedio y avanzado	473
C.2.2.3. Universidad de Charleston (Carolina del Sur): curso de postgrado en interpretación judicial	475
C.2.2.4. Otras iniciativas de formación formal	478
C.3. Formación en interpretación médica	480
C.3.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	493
C.3.1.1. <i>Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)</i> : programa de formación básica/intermedia en interpretación médica <i>Bridging the Gap</i>	494

C.3.1.2. Red de organizaciones comunitarias de California: programa marco de formación en interpretación médica <i>Connecting Worlds</i>	496
C.3.1.3. Programa de salud pública de Massachusetts (<i>MassHealth</i>): formación estándar para personal bilingüe y voluntarios de centros sanitarios	497
C.3.1.4. Otras iniciativas de formación no formal o <i>ad hoc</i> : la interpretación/mediación de <i>Harborview</i> (Seattle) y <i>Language Line Services</i>	499
C.3.2. Formación formal	501
C.3.2.1. Red de <i>community colleges</i> de California: programa unificado de formación médica	502
C.3.2.2. <i>Monterey Institute of International Studies</i> (California): curso en línea de introducción a la interpretación médica	504
C.3.2.3. Otras iniciativas de formación formal	506
D) SUDÁFRICA	509
D.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i> para el ámbito médico	510
D.2. Formación formal	514
D.2.1. Programa unificado de formación universitaria para intérpretes judiciales	514
D.2.2. <i>Unit for Language Facilitation and Empowerment</i> (Universidad de Free State): formación integral de intérpretes para los servicios públicos locales	516
D.2.3. Otras iniciativas de formación formal	518
4.4.6. La formación en países con soluciones integrales	521
A) AUSTRALIA	522
A.1. Formación formal	523
A.1.1. Formación académica conducente a acreditación oficial	525
A.1.2. Formación académica no conducente a acreditación oficial	530
A.2. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	531
A.2.1. El organismo de acreditación <i>NAATI</i> y la asociación profesional <i>AUSIT</i>	532
A.2.2. Los servicios públicos y las agencias de traducción e interpretación	534

B) SUECIA	537
B.1. Formación no formal o <i>ad hoc</i>	538
B.1.1. Los centros de educación para adultos	538
B.2. Formación formal	542
4.5. Conclusiones	546
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN NO FORMAL Y FORMAL	555
5.1. Características de los modelos de formación no formal y formal: tablas recopilatorias	555
5.2. Análisis comparativo de los modelos de formación no formal y formal	602
5.2.1. Tipo promotor/responsable principal y nivel de estudios/tipo de centro	602
5.2.1.1. Tipo de promotor/responsable principal (Tabla 5.1.)	602
5.2.1.1.1. Análisis de datos (formación no formal)	602
5.2.1.2. Nivel de estudios/tipo de centro (Tabla 5.2.)	604
5.2.1.2.1. Análisis de datos (formación formal)	606
5.2.2. Duración	609
5.2.2.1. Análisis de datos (formación no formal)	609
5.2.2.2. Análisis de datos (formación formal)	610
5.2.3. Ámbito	612
5.2.3.1. Análisis de datos (formación no formal)	612
5.2.3.2. Análisis de datos (formación formal)	614
5.2.4. Contenidos	616
5.2.4.1. Análisis de datos (formación no formal y formal)	624
5.2.5. Lenguas	634
5.2.5.1. Análisis de datos (formación no formal)	634
5.2.5.2. Análisis de datos (formación formal)	635
5.2.6. Selección/evaluación	638
5.2.6.1. Análisis de datos (formación no formal)	639
5.2.6.2. Análisis de datos (formación formal)	640
5.2.7. Otros datos	643
5.3. Conclusiones	644

SECCIÓN IV:	
HACIA UNAS BASES PARA EL DISEÑO CURRICULAR	
CAPÍTULO 6: HACIA UNAS BASES PARA EL DISEÑO CURRICULAR EN ISP: REFLEXIONES A PARTIR DE SU CARACTERIZACIÓN, CONTEXTUALIZACIÓN Y MODELOS DE FORMACIÓN	651
6.1. Planificación y formulación de objetivos de formación	652
6.1.1. Necesidades sociales y de mercado	654
6.1.2. Caracterización de la ISP	660
6.1.3. Normas o directrices profesionales	663
6.1.4. Concepto de competencia	666
6.1.5. Participantes en la formación	671
6.2. Diseño del contenido curricular	684
6.2.1. Contexto académico o profesional	685
6.2.2. Nivel de pregrado o de postgrado	688
6.2.3. Grado de especialización	690
6.2.4. Duración	692
6.2.5. Áreas de competencia	693
6.3. Conclusiones	704
CONCLUSIONES GENERALES	715
BIBLIOGRAFÍA	731
PÁGINAS WEB CONSULTADAS	775
APÉNDICE: CATÁLOGO DE CURSOS DE FORMACIÓN EN ISP	783
I. RELACIÓN DE PROGRAMAS	
Acción Formativa en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (Titulación Propia) - Universidad de Alcalá de Henares (Madrid, España) ...	A-1
Cursos de Fundamentos de Interpretación Social - Universidad del País Vasco (España)	A-5
Curso de Mediadores Interculturales para la Salud - <i>VCIM/Foyer (Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten/Foyer)</i> (Bélgica)	A-7
Curso de Interpretación y Traducción para los Tribunales - Amberes (Bélgica)	A-10

Curso de Interpretación para Personal Sanitario Bilingüe - Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)	A-13
Curso de Licenciatura (<i>Bachelor</i>) en Interpretación para los Servicios Públicos, Judiciales y Médicos - Universidad de Magdeburgo (Alemania) ...	A-15
Curso de Especialización en Interpretación Judicial ante Instancias Judiciales Penales - <i>SIGV (Stichting Instituut van Gerechtstolken & - Vertalers)</i> (Países Bajos)	A-17
Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (<i>Diploma in Public Service Interpreting - DPSI</i>) (Reino Unido) - Selección de Contenidos	A-19
Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (<i>cultural interpreting</i>) en el Marco de las Iniciativas Gubernamentales de Prevención de la Violencia Doméstica (Ontario, Canadá) - Selección de Contenidos	A-23
Itinerario de Formación en Interpretación en los Servicios Públicos, con Especialización en Interpretación Médica y Judicial - <i>Vancouver Community College (VCC)</i> (Canadá)	A-28
Breve Taller Orientativo sobre Interpretación Judicial - <i>Consortium for State Court Interpreter Certification</i> (Estados Unidos)	A-33
Curso de Postgrado en Interpretación Judicial (<i>MA in Bilingual Legal Interpreting</i>) - Universidad de Charleston, Carolina del Sur (Estados Unidos)	A-36
Programa de Formación Básica/Intermedia en Interpretación Médica <i>Bridging the Gap - Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)</i> , Seattle, Washington (Estados Unidos)	A-39
Curso en Línea de Introducción a la Interpretación Médica - <i>Monterey Institute of International Studies (MIIS)</i> , California (Estados Unidos)	A-42
Formación en Interpretación Jurídica y Judicial - Niveles Básico y Avanzado (Suecia) - Selección de contenidos	A-46

II. CLASIFICACIÓN DE PROGRAMAS SELECCIONADOS

A) PROGRAMAS DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL

Curso de Mediadores Interculturales para la Salud - <i>VCIM/Foyer (Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten/Foyer)</i> (Bélgica)	A-7
---	-----

B) PROGRAMAS DE ISP

B1) Programas genéricos introductorios

Cursos de Fundamentos de Interpretación Social - Universidad del País Vasco (España)	A-5
--	-----

B2) Programas de interpretación judicial

Curso de Interpretación y Traducción para los Tribunales - Amberes (Bélgica)	A-10
Curso de Especialización en Interpretación Judicial ante Instancias Judiciales Penales - <i>SIGV (Stichting Instituut van Gerechtstolken & - Vertalers)</i> (Países Bajos)	A-17
Breve Taller Orientativo sobre Interpretación Judicial - <i>Consortium for State Court Interpreter Certification</i> (Estados Unidos)	A-33
Curso de Postgrado en Interpretación Judicial (<i>MA in Bilingual Legal Interpreting</i>) - Universidad de Charleston, Carolina del Sur (Estados Unidos)	A-36
Formación en Interpretación Jurídica y Judicial - Niveles Básico y Avanzado (Suecia) - Selección de contenidos	A-46

B3) Programas de interpretación médica

Curso de Interpretación para Personal Sanitario Bilingüe - Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)	A-13
Programa de Formación Básica/Intermedia en Interpretación <i>Médica Bridging the Gap - Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)</i> , Seattle, Washington (Estados Unidos)	A-39
Curso en Línea de Introducción a la Interpretación Médica - <i>Monterey Institute of International Studies (MIIS)</i> , California (Estados Unidos)	A-42

B4) Itinerarios de formación en ISP

Acción Formativa en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (Titulación Propia) - Universidad de Alcalá de Henares (Madrid, España)	A-1
Curso de Licenciatura (<i>Bachelor</i>) en Interpretación para los Servicios Públicos, Judiciales y Médicos - Universidad de Magdeburgo (Alemania).....	A-15

Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (<i>Diploma in Public Service Interpreting - DPSI</i>) (Reino Unido) - Selección de Contenidos	A-19
Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (<i>cultural interpreting</i>) en el Marco de las Iniciativas Gubernamentales de Prevención de la Violencia Doméstica (Ontario, Canadá) - Selección de Contenidos	A-23
Itinerario de Formación en Interpretación en los Servicios Públicos, con Especialización en Interpretación Médica y Judicial - <i>Vancouver Community College (VCC)</i> (Canadá)	A-28

LISTA DE TABLAS Y CUADROS

Tabla 3.1.	Modelos de respuesta a las necesidades de comunicación entre los servicios públicos y las minorías lingüísticas: Panorama internacional. (Tabla basada en Ozolins 2000)	92
Tabla 4.1.	Representación esquemática del sistema múltiple de análisis de la formación en ISP	305
Tabla 4.2.	Formación integral en el contexto de un servicio público específico. (Reproducida de Adams <i>et al.</i> 1995: 93)	412
Tabla 4.3.	Diferentes alternativas dentro del itinerario de formación en ISP del <i>Vancouver Community College (VCC)</i>	443
Tabla 5.1.	Descripción esquemática de iniciativas de formación no formal	557
Tabla 5.2.	Descripción esquemática de iniciativas de formación formal	575
Cuadro 5.1.	Relación de contenidos correspondientes a las iniciativas de formación no formal incluidas en la Tabla 5.1.	617
Cuadro 5.2.	Relación de contenidos correspondientes a las iniciativas de formación formal incluidas en la Tabla 5.2.	619

Introducción

Introducción

In South Africa [there is] an estimated 64% non-compliance with medical prescriptions in the middle of an AIDS epidemic, which is thought to be language related. (Corsellis 2002: 34)

The police didn't speak French and I don't speak English so it wasn't easy to have a conversation. A white person, a policeman, who spoke French, was at the airport so it was only then that I could have someone to communicate with me. They hit me at the police station because there was a misunderstanding with the interpretation. (Human Rights Watch 2002: 15)

Victoria was an 8 year-old Ivorian child who died in February 2000 after eight months of continuing ill-treatment [...] But during that time, because Victoria did not speak English (Côte d'Ivoire is a francophone country) she was never interviewed in her own language about the cause of her injuries. (Wheeler 2001)

Estos son solo algunos ejemplos de situaciones en las que la presencia de un intérprete cualificado habría podido evitar la tragedia de personas que por no hablar una lengua determinada se han visto privadas de acceso a los recursos que habrían aliviado su drama personal. ¿Por qué no hay siempre un profesional de la interpretación presente en casos como estos? Y en cualquier caso ¿qué tipo de profesional de la interpretación sería el más adecuado? ¿Cuál sería su papel y dónde se situarían los límites de su intervención de encontrarse ante situaciones de discriminación, racismo o riesgo para una de las partes en la comunicación? ¿Qué titulación y formación debería exigírsele?

La búsqueda de respuestas a estos interrogantes motiva el presente estudio sobre una actividad cuyo origen se remonta siglos atrás y que, paradójicamente, aún no es reconocida como profesión en gran parte del mundo: la interpretación en los servicios públicos (ISP).

La ISP surge ante la necesidad de encontrar soluciones a los problemas de comunicación entre las instituciones públicas y los individuos no hablantes de las lenguas oficiales, problemas que se manifiestan de manera creciente en las nuevas

sociedades multiétnicas, multilingües y multiculturales del mundo globalizado. La forma en que se materializan dichas soluciones en la práctica dependen de un conjunto complejo de factores históricos, políticos, sociales y culturales que determinan el que en algunos Estados las autoridades declinen toda responsabilidad sobre la barrera lingüística que puede impedir el acceso a los servicios públicos, mientras que en otros la propia Administración ha creado agencias oficiales de interpretación, en el marco de políticas de inmigración amplias e integrales que se remontan a la década de 1960.

Esta complejidad de factores que subyacen al origen y desarrollo de la ISP explican el que esta haya alcanzado diversos grados de profesionalización en los distintos países. En palabras de Pöchhacker (2004: 30): “[...] *the great diversity of institutional settings, demographic and political circumstances, and regulatory environments in different countries have made the development of community-based interpreting as a profession highly uneven and dispersed*”.

En las décadas de 1960 y 1970 solo un número reducido de países receptores de inmigración (Australia, Canadá, Estados Unidos, Reino Unido, Suecia) reconocía la ISP, mientras en el resto del mundo los acontecimientos políticos, el desarrollo económico y comercial, y el progreso científico contribuían a la rápida profesionalización de la interpretación de conferencias. Sin embargo, a partir de los ochenta y especialmente los noventa, a medida que se han intensificado los desplazamientos de inmigrantes y refugiados hacia nuevos destinos y se han reconocido los derechos de los pueblos indígenas y de las personas sordas como grupos culturales, las sociedades que hasta fecha reciente solo percibían necesidades de comunicación en el contexto de las relaciones políticas, comerciales o científicas *internacionales* se enfrentan ahora a necesidades de comunicación *internas* (Ozolins 2000: 21, 22).

Estas nuevas dificultades comunicativas entre la sociedad mayoritaria y las minorías alófonas a menudo se entienden motivadas por choques exclusivamente culturales y se desestima la existencia de una barrera lingüística. De ahí que no siempre se perciba una obligación oficial de desarrollar soluciones lingüísticas profesionales y se recurra con demasiada frecuencia a intermediarios voluntarios y familiares –incluso niños– de los hablantes del idioma *problemático*. De hecho, son muy pocos los países que han reconocido los beneficios de profesionalizar la ISP como herramienta de integración y

bienestar social, y ni aun en estos casos se ha alcanzado el máximo grado en términos de servicios, normas de calidad, formación, acreditación, asociaciones profesionales y condiciones laborales.

En general, la ISP no está reconocida como profesión en la mayoría de los países, hasta el extremo de que ni tan siquiera cuenta con una denominación uniforme y unívoca. Lo que en esta tesis denominamos *interpretación en los servicios públicos* se ha designado con nombres tan dispares como *interpretación comunitaria, social, cultural* o *de enlace*, por citar solo algunos ejemplos. De forma similar, la contextualización nacional política y social, así como la diversidad de situaciones comunicativas institucionales en las que se desarrolla la ISP, explican el que tampoco contemos con una definición de la misma universalmente aceptada.

En su sentido más amplio, y con la única intención de delimitar el objeto de estudio de esta tesis y proponer un punto de partida, describimos la ISP como aquella que facilita la comunicación entre los servicios públicos nacionales –policiales, judiciales, médicos, administrativos, sociales, educativos y religiosos– y aquellos usuarios que no hablan la lengua oficial del país y que habitualmente pertenecen a minorías lingüísticas y culturales: comunidades indígenas que conservan su propia lengua, inmigrantes políticos, sociales o económicos, turistas y personas sordas.

No obstante, como se comprobará en las páginas siguientes, esta definición genérica está sujeta a matizaciones, según la realidad nacional considerada o los parámetros de estudio aplicados. Así, la definición de ISP de la Federación Internacional de Traductores (FIT) –este organismo prefiere el término *community-based interpreting*– excluye expresamente la interpretación en la Administración de Justicia (Harris 2000: 4), lo cual respondería fielmente a la realidad estadounidense, donde los intérpretes judiciales disfrutaban de un reconocimiento profesional muy superior al de otros intérpretes de los servicios públicos, hasta el punto de representar una rama profesional independiente. De forma similar, en Sudáfrica, por ejemplo, los usuarios de los servicios de ISP no son una minoría en el conjunto de la sociedad, sino la inmensa mayoría de la población, cuyas lenguas, por razones políticas históricas, se han visto excluidas de la Administración pública hasta fecha muy reciente.

Si la ISP como actividad se encuentra en una fase incipiente en la mayoría de los países, es lógico que también como objeto de estudio comience a despertar interés solo en fecha reciente. La investigación sobre ISP constituye un campo nuevo dentro de los estudios de interpretación que comenzó a despegar a mediados de la década de los noventa. Hasta entonces la ISP solo había recibido atención por parte de un número muy reducido de investigadores y profesionales de Australia, Canadá, Estados Unidos, Reino Unido y Suecia (Gentile 1997: 109), países donde, por razones históricas y demográficas, la ISP (en Estados Unidos concretamente la interpretación judicial) ya se había identificado como género de interpretación específico. En el resto del mundo, la interpretación de conferencias venía siendo “*in many ways the most prominent manifestation of interpreting in our time*” (Pöchhacker 2004: 16); de ahí que hasta la década de los noventa, tanto a nivel profesional como académico, el término “interpretación” se identificara con la de conferencias (Martin 2003: 431).

En los noventa se produce una diversificación de la investigación en interpretación en general y se amplía el número de focos de estudio de todo el mundo que se implican en la investigación con aproximaciones innovadoras, basadas en aspectos sociolingüísticos, pragmáticos y de la realidad profesional, que habían recibido una atención marginal en décadas anteriores (Pöchhacker 2004: 42, 43). Esta diversificación modifica radicalmente el panorama de los estudios de interpretación, como señalan Garzone y Viezzi (2002: 5) en su introducción a las actas de uno de los últimos congresos internacionales sobre interpretación del siglo XX, celebrado bajo el título *Interpreting in the 21st Century*: “[...] *the most important single element of novelty in the field [of interpreting studies] [is] the recognition that interpreting is not only conference interpreting*”. Esta evolución, en paralelo a la identificación de necesidades de ISP en países que hasta la fecha no la habían requerido, marcan el impulso inicial de los estudios sobre ISP.

El año 1995 es una fecha clave en la que se celebraron las dos primeras reuniones internacionales dedicadas de forma exclusiva a la ISP. La primera de ellas, de ámbito europeo, tuvo lugar en Estrasburgo, bajo los auspicios del Consejo Europeo y de la Comisión Europea. Su mayor aportación fue el proporcionar un lugar de encuentro para organizaciones e individuos implicados en la ISP en Europa, donde este género de interpretación apenas si comenzaba a dar sus primeros pasos. En 1996, como secuela de

la reunión de Estrasburgo, organizaciones de cuatro países (Francia, Italia, Países Bajos y Reino Unido) fundaron la asociación europea *Babelea*, que organizó su primer congreso en Viena en octubre de 1999, con una mayor participación de la comunidad académica que en Estrasburgo. A pesar de sus prometedores objetivos y proyectos – consensuar unas normas para la ISP como profesión y convertirse en asociación profesional de intérpretes de los servicios públicos– y el interés que suscitó, *Babelea* no llegó a consolidarse, fundamentalmente como consecuencia de limitaciones económicas (*BabelInfo* 1999: 2). En cierto sentido, los esfuerzos por normalizar la ISP en el ámbito europeo han sido retomados por los proyectos europeos *Grotius I* y *II* (1998 y 2001, respectivamente), aunque estos se circunscriben a la interpretación y traducción jurídicas (nos referiremos a este proyecto más adelante en esta tesis).

Mayor trascendencia aún tuvo la celebración en Toronto, Canadá, del primer congreso de la red *Critical Link*¹, bajo el título *The Critical Link: Interpreters in the Community*, que marcó de hecho el nacimiento de los estudios de ISP. Fue tal el éxito de esta iniciativa que desde entonces se han organizado congresos similares periódicamente. *Critical Link* se ha convertido en el foro internacionalmente aceptado para la puesta en común de los avances en la profesión, la formación y la investigación en ISP, sin olvidar que las actas publicadas (Carr *et al.* 1997; Roberts *et al.* 2000; Brunette *et al.* 2003) son referencia obligada a la hora de documentar la investigación realizada en este campo (Martin 2003: 432).

La serie *Critical Link* no solo ha servido de aglutinante para los estudios de ISP, sino que de hecho los sucesivos congresos han ido reflejando la evolución de la ISP, tanto en cuanto a profesión como en cuanto a campo de investigación. En este sentido, cada reunión ha elegido siempre un tema o título que centrara los debates de los asistentes y permitiera concretar objetivos de futuro (Martin y Abril 2004: 83, 84):

El primer *Critical Link* tuvo como tema *Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* y, además de reunir por primera vez a representantes de todos los sectores implicados e interesados en la ISP procedentes de todo el mundo, sirvió para identificar los grandes retos de una actividad en rápido desarrollo y aún muy lejos de la profesionalización: el reconocimiento de la profesión, la formación y acreditación, la

¹ www.criticallink.org

ética profesional, las condiciones laborales, y los objetivos y métodos de investigación. Fundamentalmente, catalizó el debate sobre una de las cuestiones más polémicas que rodean a la ISP: su definición y, como parte de esta, el papel del que la realiza, sus límites de intervención y la relación de parentesco de la ISP con otras ramas de la interpretación. Como desafío para el futuro, *Critical Link 1* puso de relieve la necesidad de fomentar la “fertilización cruzada” (Gentile 1997: 118) a través de la exposición de experiencias hasta ahora dispersas, como paso previo para la búsqueda de vías de profesionalización comunes.

Esta idea inspiró en gran medida las investigaciones y publicaciones especializadas realizadas entre la primera y segunda edición de *Critical Link*. Esta última, celebrada en Vancouver en 1998 bajo el título *Standards and Ethics in Community Interpreting: Recent Developments*, incluyó tres conferencias centradas en establecer el estado de la cuestión de la ISP desde una perspectiva panorámica y contrastiva, de acuerdo con los objetivos planteados en la reunión anterior, panorámica que demostraba la complejidad de factores que determinan el estado de la ISP en las distintas regiones del mundo e identificaba las distintas pautas de evolución en distintos países. Aparte de este enfoque descriptivo, la mayor parte del congreso se concentró en señalar la necesidad de contar con unos niveles mínimos de competencia y de ética, que definan el perfil del profesional de la ISP y faciliten su reconocimiento por parte del resto de los agentes implicados (Harris 2000: 3).

Critical Link 3 tuvo lugar en Montreal, en 2001, bajo el título *The Complexity of a Profession*. Las sesiones y debates muestran una evolución desde las descripciones del estado de la cuestión hacia una mayor atención a la investigación basada en trabajos de campo que examinen a cada uno de los actores implicados en la ISP: los intérpretes, los usuarios, los servicios públicos, las agencias, otros profesionales... (Mesa 2002: 15) y, especialmente, la interacción entre todos los participantes en la comunicación mediada por intérprete. Aunque se mantienen temas ya clásicos en las reuniones de este tipo –de manera destacada el debate sobre el papel del intérprete–, se resalta también el reto aún pendiente de establecer códigos de ética profesional y normas de calidad uniformes, sin olvidar el desarrollo de programas de formación específicos que contribuyan a la profesionalización.

Critical Link 4 se celebra en mayo de 2004 en Estocolmo. El título elegido para el primer congreso organizado fuera de Canadá es *Professionalisation of Interpreting in the Community* y el reto es la muy compleja tarea de recoger los frutos de ediciones anteriores y concretarlos en un tema que hasta ahora aparecía de forma transversal pero no de forma explícita como objetivo central: cómo alcanzar, consolidar y generalizar el estatus *profesional* del intérprete de los servicios públicos en la práctica.

Por último, el próximo congreso *Critical Link* se celebrará en Australia en 2007, con el título *Quality in Interpreting: a Shared Responsibility* y el objetivo de identificar vías de colaboración entre servicios públicos y gobiernos, usuarios de interpretación, agencias, organismos de acreditación e instituciones académicas, todos ellos responsables de garantizar la efectividad de la comunicación.

En paralelo al inicio de la serie *Critical Link*, se producen otros avances y publican trabajos clave, que dan fe de la creciente importancia de la ISP como actividad y como campo de investigación merecedor de un espacio propio dentro de los estudios de interpretación. Pöchhacker (2004: 41) y Martin (2003: 432) subrayan el hecho de que la revista *Interpreting*, creada en 1996, incluya la ISP entre sus líneas y publique ya en su primer número un artículo sobre este género de interpretación y “profesión incipiente”: *Community interpreting: An emerging profession* (Mikkelson 1996). Resulta igualmente significativo que la revista *The Translator* publicara en 1999 un número especial sobre *dialogue interpreting*, editado por Mason (1999a) y dedicado de forma prácticamente exclusiva a la investigación en ISP. Este número especial constituye uno de los primeros y más fructíferos intentos de contribuir a la definición de la ISP como profesión, a partir de la identificación de una de las características que la distinguen –y que de hecho ha inspirado objetivos y métodos de investigación propios y específicos–: la dimensión interpersonal o, en otras palabras, la interacción multidireccional entre los participantes en situaciones comunicativas con interpretación enmarcadas en contextos institucionales. En la misma época y con objetivos similares se publicaba una de las primeras monografías dedicadas enteramente a la ISP, que con un enfoque amplio y genérico describe y delimita este género (que los autores prefirieron designar con el término “interpretación de enlace”): *Liaison Interpreting: A Handbook*, de los australianos Gentile, Ozolins y Vasilakakos (1996). Aunque compartimos la valoración de Martin (2003: 434) en cuanto a que ambas publicaciones parten de una confusión

entre género y técnica o modalidad, es preciso señalar que tanto Gentile *et al.* (1996) como Mason (1999a) aportaron datos y enfoques analíticos esenciales para el debate sobre la denominación y definición de la ISP (volveremos sobre esta cuestión en los primeros capítulos de esta tesis), por lo que se han convertido en obras clásicas².

Otras publicaciones, la mayoría a partir de la segunda mitad de los noventa, han contribuido de forma significativa a configurar el campo de los estudios de ISP, al delimitar los temas clave y los métodos de investigación más adecuados para su estudio. Existen varios trabajos que revisan estas publicaciones y clasifican las tendencias investigadoras, aunque con enfoques diferentes: Pöchhacker (2001 y 2002) se concentra en la cuestión de la calidad y su evaluación, y resalta el potencial para la fertilización cruzada entre interpretación de conferencias e ISP en lo referente a investigación; Mason (2000), por su parte, analiza las aportaciones más destacadas en el estudio de la interpretación como interacción y que desde el punto de vista metodológico recurren a la etnografía de la comunicación, la pragmática y el análisis del discurso. Ortega Arjonilla (2003: Vol. I, Sección II) recoge varios artículos de revisión sobre investigaciones en ISP, entre ellos el de Martin (2003), que parte de un enfoque amplio para proponer una clasificación en tres grandes áreas de la producción científica sobre este género. Estas se corresponden en términos generales con la metodología aplicada y con los objetivos investigadores:

En primer lugar, estudios descriptivos y reflexiones sobre el estado de la ISP en distintos países; entre ellos se incluyen modelos y propuestas de clasificación. Se sitúan en este grupo un gran número de publicaciones correspondientes a las primeras reuniones internacionales y que responden a la necesidad percibida en todos los países de comenzar por identificar el estado de la cuestión antes de intentar influir sobre ella o investigar aspectos específicos. Frente a las descripciones de contextos nacionales aislados –sobre la situación en España fueron pioneros los trabajos de Grau (1998), Valero (1998) y Martin (2000)–, cabe mencionar un reducido número de publicaciones enmarcadas en la serie *Critical Link* y que, o bien reflexionan sobre la naturaleza de la

² Algunos autores distinguen entre los términos *técnica* y *modalidad* y prescinden del término *género*. Collados y Fernández (2001) y Fernández (2003), por ejemplo, proponen una clasificación de los actos de interpretación según la *técnica* empleada (simultánea, consecutiva o bilateral) y, en un segundo nivel, según la *modalidad*, definida por el marco social y situacional, y que permite distinguir entre interpretación de conferencias, ante los tribunales, de enlace y social.

ISP en general, o bien realizan estudios panorámicos y contrastivos sobre el estado de la misma en distintos países: en el primer caso sobresalen las conferencias inaugurales de los dos primeros congresos *Critical Link* a cargo de Roberts (1997) y Garber (2000); en el segundo, los estudios de Ozolins (2000) y Sauvêtre (2000a), que comparan la situación de la ISP en distintos países y ponen de manifiesto su dependencia de factores históricos, políticos y sociales. Las publicaciones de este tipo ponen de manifiesto la complejidad de la ISP y el largo camino que queda por recorrer hasta alcanzar su profesionalización.

En segundo lugar, Martin (2003) distingue los estudios que a través de encuestas y cuestionarios recogen datos, opiniones y expectativas de los distintos agentes implicados en la ISP –profesionales de los servicios públicos, miembros de las minorías lingüísticas, agencias e intérpretes– sobre los servicios de interpretación o sobre el papel del intérprete. Pöchhacker (2002: 99) engloba estas investigaciones en los estudios sobre calidad, puesto que su objetivo es determinar qué caracteriza a un buen intérprete y qué constituye una buena interpretación. En este grupo destacan, entre otros, los trabajos de Hearn *et al.* (1981), Garber y Maufette-Leenders (1997), Kadric (2000), Mesa (2000), Holt (2002) o Tommassini (2002) –*cf.* Pöchhacker 2002: 99-102; Martin 2003: 436, 437–, así como el estudio de Alexander *et al.* (2004). En España se han realizado en fechas recientes varias investigaciones basadas en estos objetivos y métodos de investigación, entre los que cabe señalar los de Valero (2003a y 2004), Martín y Abril (en prensa) y Martín y Ortega (en prensa). En general, estos trabajos demuestran que el papel del intérprete y los límites de su intervención son cuestiones complejas sobre las que los distintos interlocutores y el mismo intérprete tienen visiones y expectativas diferentes y en ocasiones incluso divergentes.

La tercera tendencia en investigación sobre ISP identificada por Martin (2003) está representada por un nutrido grupo de trabajos centrados en la dimensión interpersonal y la interacción, aspectos que, como se ha mencionado, Mason (1999a y b) resalta como rasgo clave de la interpretación “dialogada” (*dialogue interpreting*). Son trabajos realizados con enfoques sociolingüísticos y métodos propios del análisis del discurso, que articulan lo que Pöchhacker (2004: 79) considera un paradigma de investigación original de los estudios de ISP: el “paradigma de la interacción dialógica” (“*dialogic discourse-based interaction (DI)*”). El punto de partida y mayor impulso a este

paradigma se debe a tres autoras cuyas obras coinciden en demostrar que el intérprete en situaciones de ISP se encuentra muy lejos de ser una figura aséptica, invisible y sin influencia alguna sobre el intercambio comunicativo: Berk-Seligson (1988/2002, 1990), Wadensjö (1992, 1998a) y Roy (1996). La primera realiza un estudio experimental en el que los miembros de un jurado simulado en un tribunal estadounidense valoran a un testigo a través de dos versiones interpretadas de su declaración. Su análisis de los datos desde una perspectiva sociolingüística demuestra cómo las opciones del intérprete en cuanto a estilo, registro y grado de formalidad afectan a la forma en que los interlocutores perciben el mensaje original y a su emisor. Wadensjö (1992, 1998a), a través del análisis conversacional, estudia un abundante corpus de entrevistas interpretadas en servicios de inmigración y médicos en Suecia, analiza la dinámica de la interacción entre los participantes y demuestra la intervención activa del intérprete, que lleva a cabo una función de coordinación, simultánea a la más evidente función de traductor de mensajes. Por su parte, la estadounidense Roy (1996) se basa también en el análisis conversacional para realizar un estudio cualitativo de la dinámica de la interacción discursiva en una entrevista entre una profesora universitaria y un estudiante de doctorado sordo, interpretada por un intérprete de lengua de signos profesional; sus conclusiones resaltan la capacidad de intervención efectiva en la comunicación que tiene el intérprete a través de su gestión de los turnos de palabra, función que realiza intensamente condicionado por las normas socioculturales (*cf.* Mason 2000: 218-220, 226; Martin 2003: 438, 439; Pöchhacker 2004: 78, 79).

Este paradigma de la interacción dialógica ha producido un corpus abundante de publicaciones (Mason 2000: 218-229; Wadensjö 2001: 195; y Martin 2003: 439 ofrecen una relación) centradas en distintos servicios públicos y aspectos de la comunicación; ha demostrado ser uno de los de mayor potencial para la investigación de aspectos específicos de la ISP cuyo conocimiento es fundamental para el desarrollo de una teoría de la ISP que sustente su profesionalización.

Este recorrido por la breve historia de los estudios de ISP nos permite enmarcar la presente tesis dentro del primer grupo de tendencias investigadoras definido por Martin (2003: 435), es decir, los estudios del estado de la cuestión, que describen la realidad de la ISP y que incluyen modelos y propuestas de clasificación. En términos generales el

presente trabajo responde al reto planteado por Ozolins (2000) al concluir su análisis panorámico y contrastivo de la ISP en distintas regiones del mundo:

Our field is still in a pre-theoretical and in many instances pre-professional stage of development. Therefore, more extensive comparative research is required to flesh out and critically evaluate different frameworks of service provision and training to further the development of an interpreting profession. (Ozolins 2000: 33)

En términos concretos, el objetivo general de esta tesis es presentar una visión panorámica de la ISP que aporte datos útiles para la profesionalización de la misma, especialmente a través de la identificación de pautas para el diseño de una formación especializada conducente a la preparación de profesionales con la necesaria competencia para elevar el estatus de la ISP y consolidarla como profesión. Para ello realizamos una investigación basada en la observación documental, que emplea la descripción expositiva y el análisis crítico para alcanzar tres objetivos específicos:

1. Definir la ISP sobre la base de elementos sociocomunicativos, contextuales, pragmáticos y funcionales que le son propios y que la configuran como género.
2. Comparar la evolución y estado actual de este género en distintos países del mundo, con el fin de exponer cómo la ISP se ve condicionada por factores de contextualización de tipo histórico, sociopolítico y cultural que determinan sus perspectivas de profesionalización.
3. Identificar y contrastar las principales tendencias en formación en distintos países y según diferentes modelos, como base para la identificación de pautas apropiadas para una formación eficaz y realista que contribuya a la consolidación de la ISP como profesión.

Estos tres objetivos parciales se concretan en otras tantas secciones bien diferenciadas dentro de la estructura general de esta tesis: *Caracterización de la ISP como género*, *Contextualización* y *Modelos de formación*. Estas confluyen en un último capítulo dedicado a explorar posibles bases para un diseño curricular específico que se sustente en un concepto claro de la ISP y se adapte a sus características de contextualización.

La Sección I, *Caracterización de la ISP como género*, consta de dos capítulos:

En el primero de ellos estudiamos dos cuestiones controvertidas que han centrado la atención de las primeras reuniones internacionales sobre ISP: su denominación y su clasificación. En primer lugar contrastaremos los términos con los que se ha designado este género en varios lugares del mundo y en distintas fases de su evolución. En segundo lugar, analizamos el debate relacionado con la clasificación de la ISP respecto de otros géneros de interpretación. Este debate se ha ido focalizando paulatinamente en torno a un interrogante que condensa las distintas filosofías con respecto a la necesidad y conveniencia de distinguir a la ISP de otros géneros de interpretación: ‘*interpreting is interpreting?*’.

El Capítulo 2 tiene como objetivo caracterizar la situación comunicativa propia de la ISP y que configura su perfil. Partiendo del modelo multiparamétrico empleado por Alexieva (1997) para la clasificación de intercambios comunicativos mediados por intérprete, en este capítulo catalogaremos y discriminaremos los rasgos tipificadores de la ISP que la distinguen como género independiente.

La Sección II se dedica a la *Contextualización de la ISP*, y se desarrolla en un solo capítulo:

En el Capítulo 3 realizaremos un análisis comparativo de tendencias en la evolución de este género y del estado del mismo en distintas zonas geográficas. A partir del sistema de clasificación de Ozolins (2000), estudiamos y contrastamos los distintos modelos de respuesta desarrollados en los distintos países para hacer frente a los problemas de comunicación entre los servicios de la Administración pública y usuarios que no hablan la lengua mayoritaria.

La Sección III –*Modelos de formación en ISP*– consta de dos capítulos que describen, analizan y contrastan las tendencias identificadas en la formación de intérpretes de los servicios públicos:

El Capítulo 4 contiene un estudio panorámico de los recursos de formación identificados hasta el año 2005 en los países cuya situación respecto de la ISP se explora en la sección anterior. Este estudio se articula sobre la base de tres niveles de análisis: en primer lugar, describimos los recursos de formación por países, según las categorías de Ozolins (2000) empleadas en el capítulo anterior; en segundo lugar, los

clasificamos en dos modelos, formal y no formal, en función de una serie de parámetros que los distinguen (principalmente tipo de promotor y centro donde se imparten, objetivos y perfil de los participantes); por último, de entre los programas formativos descritos seleccionamos un grupo reducido, cuyo diseño curricular y proyección en el contexto en que se enmarcan justifican un estudio pormenorizado. Esta última fase de análisis se complementa con un Apéndice independiente que recopila los cursos seleccionados y expone su estructura curricular de forma exhaustiva.

En el Capítulo 5 realizamos un estudio cruzado de los datos presentados en el capítulo anterior. Las iniciativas formativas relacionadas por categorías de Ozolins (2000) en el Capítulo 4 se presentan ahora agrupadas por modelos –formal por un lado y no formal por otro– al objeto de contrastar las características de ambos en función de los siguientes parámetros: tipo de promotor o responsable principal de la formación, nivel de estudios o tipo de centro, duración, servicio público sobre el que versa la formación, contenidos, lenguas y proceso de selección y/o de evaluación.

A modo de conclusión de estas tres secciones, en el Capítulo 6 proponemos una aproximación preliminar a las bases para el diseño curricular en ISP. Como esquema de trabajo empleamos el proceso de diseño curricular de Kelly (2005). En este capítulo reflexionamos sobre la caracterización de la ISP, su contextualización y los modelos de formación en cuanto a datos pertinentes para la toma de decisiones curriculares y, de forma específica, para las dos primeras fases del diseño curricular: la planificación y formulación de objetivos de formación, por un lado, y la selección de contenidos, por otro.

Por último, incluimos un Apéndice que, como se ha mencionado más arriba, hemos elaborado en paralelo al Capítulo 4. Esta última parte de nuestra tesis pretende servir no solo como complemento de dicho capítulo, sino asimismo como documento de referencia independiente, ya que contiene una relación de distintos tipos de iniciativas de formación en ISP cuyas características generales, selección de contenidos y desarrollo curricular pueden resultar de interés para futuros formadores de intérpretes en los servicios públicos. Para facilitar la consulta, el Apéndice consta de dos índices de contenido: el primero de ellos es un listado de programas, enumerados en el orden en que se describen en el Capítulo 4; el segundo los cataloga en dos grupos principales:

programas de mediación intercultural y programas de ISP; los cursos de ISP se clasifican a su vez en tres clases: programas de interpretación judicial, de interpretación médica, e itinerarios que, o bien proporcionan una formación genérica e integral, o bien dan acceso a varias especializaciones.

Para concluir esta introducción, nos referiremos a las palabras de una de las autoras más respetadas en el campo de los estudios sobre ISP: la canadiense Roda Roberts, figura destacada en el origen y consolidación de la red *Critical Link*. En 2002 publicaba un artículo cuyo título es significativo del estado actual de la ISP: “*Community interpreting. A profession in search of its identity*”. Tras realizar un análisis general de los temas clave de la ISP y los requisitos para su profesionalización, concluye lo siguiente:

The ultimate challenge is that of discovering exactly what is being done in and on community interpreting in different countries and of reaching a consensus on the crucial issues of the scope and defining characteristics of this type of interpreting, the minimal standards required for it, and the type of training best suited to it. It is only when such a consensus is reached that community interpreting will have found its own identity and will become a true profession. (Roberts 2002: 175)

Somos conscientes de que, por su planteamiento panorámico, esta tesis persigue un objetivo muy ambicioso, especialmente habida cuenta de los rápidos desarrollos que se vienen produciendo en la ISP como actividad y como objeto de estudio, y que imponen una labor incesante de actualización de los datos. A pesar de todo, pretendemos con nuestro trabajo contribuir modestamente a afrontar el desafío de profesionalizar una actividad irrenunciable en plena era de la globalización.

SECCIÓN I

Caracterización de la ISP como género

CAPÍTULO 1

El debate sobre la denominación y taxonomía de la ISP

El objetivo de este capítulo es analizar dos de los grandes debates sobre la ISP, que han centrado gran parte de las primeras publicaciones y reuniones internacionales sobre el tema: cómo denominarla y cómo clasificarla. En primer lugar, contrastaremos los términos con los que se ha designado este género de interpretación en distintos momentos y lugares. En un segundo apartado analizaremos la controversia en torno al alcance y situación de la ISP en relación con otros géneros de interpretación. Como se expone en este capítulo, los estudiosos de la ISP se encuentran divididos ante la idea de asignarle un espacio propio e independiente, o bien mantenerla dentro de un campo único –el de la interpretación sin más– que evitaría las jerarquías basadas, por ejemplo, en el estatus.

1.1 Denominación de la ISP: ¿un solo nombre para una realidad diversa?

Es prácticamente obligado comenzar cualquier trabajo genérico sobre ISP con una reflexión terminológica sobre la denominación de esta actividad. Al fin y al cabo, se trata de una profesión relativamente nueva –nueva como profesión, no como actividad– que aún no se encuentra totalmente definida, que no es reconocida como profesión en la mayoría de los países, y que, en cualquier caso, se encuentra tan ligada a las características demográficas, sociopolíticas e institucionales de las distintas sociedades, que escapa a una definición universalmente aceptada. Esto explica que la cuestión de la denominación haya centrado la atención de los primeros trabajos y reuniones internacionales sobre ISP.

Junto con esta complejidad de la ISP que explica las dificultades para conceptualizarla – y consiguientemente, denominarla–, existen otros factores que han ido determinando la adopción de uno u otro término. En primer lugar, el concepto de *interpretación* en sí mismo imperante en cada sociedad. En Australia, por ejemplo, “[...] *we do not use the term community interpreting but simply interpreting, just as we do not use the term ‘salted butter’ because all our butter is salted*” (Gentile 1997: 117). En Bélgica, por

contraste, *interpretación* se asocia directamente con el género de conferencias, consustancial con las instituciones europeas con sede en Bruselas, de tal forma que la ISP ha necesitado una denominación propia en este país. En otros casos la opción terminológica ha venido determinada por el aspecto específico que se ha pretendido describir: *interpretación comunitaria* o *en los servicios públicos* hace alusión al contexto y ámbito en el que se realiza la ISP; *interpretación bilateral* o *dialogada* hace referencia a la técnica de interpretación empleada; *interpretación cultural* alude a la diferencia entre los sistemas socioculturales que separan a los interlocutores y al papel del intérprete como mediador entre ellos (Roberts 2002: 159); incluso existen opciones más restrictivas, que denominan las distintas variantes por separado, según el ámbito de servicios públicos en que se realicen, para diferenciar *interpretación judicial* o *ante los tribunales* e *interpretación médica*.

En general –aunque sin olvidar que nos encontramos ante una realidad compleja e incluso cambiante– pueden observarse las siguientes variantes terminológicas de ámbito nacional:

El término *community interpreting* se impuso en Australia a finales de la década de los sesenta y principios de los setenta por analogía con expresiones tales como *ethnic communities* o *community health* acuñadas en el marco de las transformaciones de la sociedad de la época (Chesher 1997: 278), aunque según las palabras de Gentile (1997: 117) que recogíamos más arriba, la ISP es el género de interpretación por antonomasia en el contexto australiano, por lo que no se usa calificativo alguno, sino solo *interpreting*.

En Suecia, donde al igual que en Australia este género de interpretación se encuentra bien definido desde hace décadas (ya en 1975 se aprobó una ley que establecía el derecho a intérprete en las instituciones públicas), se emplean los términos *kontakttolk* y preferentemente *dialogtolk*, que se entiende en el marco de la definición oficial, recogida por Wadensjö (1992: 48), según la cual nos encontramos ante un ejemplo de interpretación en encuentros *dialógicos* y cara a cara en marcos institucionales.

En Canadá se habla de *cultural interpreting*, aunque hay que especificar que se trata de un término muy amplio, que viene a identificar prácticamente cualquier tarea relacionada con los idiomas, incluida la enseñanza del inglés como lengua extranjera

(Garber 2000: 13). En cualquier caso, el término *cultural* se adoptó deliberadamente como consecuencia de la preocupación de las autoridades (*Ontario Ministry of Citizenship*) por los aspectos culturales –incluso más que lingüísticos– que impedían la comunicación plena con las minorías (Roberts 1997: 12, 13). Cabe resaltar, por otro lado, que existe una cierta tendencia en Canadá a abandonar la noción del intérprete como mediador preferentemente *cultural*, por razones que se sitúan en el centro del debate sobre el papel del intérprete, tema que se tratará más adelante (ver Capítulo 2).

En Estados Unidos el término *community interpreting* se encuentra generalizado, si bien alude preferentemente a los servicios sociales, puesto que la interpretación médica y especialmente la judicial reclaman un espacio y denominación propios dentro del campo de la interpretación.

En el Reino Unido, como parte de la evolución de la ISP, desde los ochenta se ha ido reemplazando el término *community interpreting* por *public service interpreting*, en alusión al contexto en el que se realiza este género de interpretación y, sobre todo, en un intento de evitar que *community* se identificara con la Comunidad Europea (Corsellis 1997: 80), lo que habría llevado a pensar en la interpretación de conferencias para las instituciones de la Unión Europea (UE). Mikkelson (1996: 127) aduce que la Comunidad Europea es ahora *Unión Europea*, lo que evitaría la confusión; no obstante, *public service interpreting* es el término asentado ya en la práctica en el Reino Unido.

En general, el término *community* o su traducción literal parece imponerse en los países que se encuentran en la primera etapa de reconocimiento de la ISP, es decir, que aún buscan una forma de identificar y perfilar la actividad, al tiempo que buscan una denominación. Sin embargo, entre los estudiosos del tema surgen voces en contra del uso de *community*. Pöchhacker (1999: 127) resalta la analogía semántica del término *community interpreting* con labores de voluntariado, es decir, no profesionales, tales como “ ‘*community service*’ or (unpaid) ‘*community work*’ ”. Garber (2000: 11) y Gentile (1997: 117, 118) opinan que el uso continuado de esta denominación la identificará siempre con una actividad no profesionalizada, con la hermana pobre (Gentile habla literalmente de “la Cenicienta”) de la interpretación, puesto que *community*:

[...] does not describe an environment which is easily recognizable as an area of interpreting nor does it use terms which are devoid of ambiguity; the term community can be applied to a community attending a conference, a community living in one area, a community of people interested in a single issue, or a community of speakers of a certain language. (Gentile 1997: 117)

Erasmus (2000), por su parte, identifica ciertas connotaciones políticas en la denominación *community interpreting* adoptada en un principio en Sudáfrica, donde se ha preferido finalmente adoptar el término más genérico *liaison*:

It is true that the specific term that is selected to designate interpreting for community needs often reveals a prior political predisposition towards the position and status of the interpreter in question, because the task, position and status of 'interpreters in the community' are controversial issues within the arena of discursive dominance. (2000: 198)

Quizá por estas consideraciones semánticas relacionadas con el calificativo *community*, tras las primeras etapas de reflexión sobre la ISP en las que se intenta asimilar de alguna manera dicho término, se van buscando otras soluciones terminológicas. Así ha ocurrido en los países europeos en los que este género de interpretación apenas empezaba a dar sus primeros pasos en la década de 1990:

En Bélgica en un principio se empleó el término *community interpreting*, o su traducción literal, pero esta “etiqueta” contribuyó a estigmatizar la ISP y comenzó a polarizar el mercado de la interpretación en dos realidades con connotaciones distintas: por un lado, la interpretación de conferencias, realizada por los profesionales de Bruselas, altamente cualificados y con una elevada consideración social, y, por otro, la interpretación comunitaria, desempeñada por “otros” intérpretes para minorías sin recursos. De ahí los esfuerzos en el contexto belga por encontrar un término adecuado, en la línea de interpretación *de contacto* o *liaison*, que no sugiriera connotación alguna. En la actualidad, parece haberse impuesto la tendencia a referirse a la interpretación según el ámbito en que se realiza, es decir, interpretación *en conferencias*, *en los tribunales*, *en hospitales*, etc. (Miguélez 2003: 36, 37).

En Alemania y Austria hasta época muy reciente se ha venido empleando el término *community interpreting* como préstamo del inglés. Esta solución terminológica refleja muy bien el hecho de que la ISP no está reconocida como profesión. Aunque refiriéndose al contexto austriaco, Pöchhacker (1997: 216) describe de forma certera

una situación muy habitual en la mayoría de los países: la ISP se percibe como un concepto foráneo (“*community interpreting is a ‘foreign concept’ in every sense of the word*”), lo que explica la dificultad de encontrar un término internacionalmente consensuado. Sin embargo, a medida que aumentan los esfuerzos por reivindicar la profesionalización de la ISP en Austria y Alemania, se ha ido haciendo evidente la necesidad de contar con un término propio. El mismo Pöchhacker ha propuesto el término *Kommunaldolmetschen*, traducción literal de *community interpreting*, aunque aun no se ha generalizado (entrevista con Pöchhacker en Valero (ed.) 2003c: 223).

En España desde finales de la década de 1990 se pueden identificar principalmente tres focos universitarios de estudio de la ISP (cf. Padilla 2002; Martín 2003), y, paralelamente, tres términos para denominar una actividad que apenas si comienza a identificarse: en la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona, Cristina Grau presentó en 1998 su proyecto de investigación para Suficiencia Investigadora bajo el título *La Interpretación de Enlace*. La Universidad de Alcalá de Henares es pionera en nuestro país en investigación y formación, y ha organizado varios congresos internacionales sobre *interpretación en los servicios públicos*. En el Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, por último, la investigación y formación en ISP comenzó a despegar en el año 2000, con el primer curso de doctorado sobre *interpretación social* (la formación en ISP en las universidades españolas se trata en detalle en el Capítulo 4, apartado 4.4.3/B).

El término *interpretación social* fue acuñado por Roberto Mayoral, de dicho Departamento, que identifica en la actividad del intérprete en los servicios públicos puntos de contacto con la del trabajador social (Mayoral 2003: 129). Como se desprende del análisis que abordamos en el capítulo siguiente de este trabajo, este planteamiento entraría de lleno en el debate sobre el papel del intérprete, en especial frente al de otros perfiles profesionales, cuestión muy controvertida. Cabe argumentar, a favor de este término, que la ISP a menudo implica una actividad estrechamente relacionada con cuestiones de política social y con estrategias de intervención social; a veces supone incluso una cierta militancia social por parte del intérprete (voluntarios de ONG, por ejemplo). Asimismo, distintas definiciones de este género de interpretación incluyen alguna alusión a esa función *social* de la misma. Baste como ejemplo la definición de *community interpreting* publicada en el anuncio del primer congreso

internacional sobre ISP (*Critical Link – Interpreters in the Community*, celebrado en Canadá en 1995): “[...] *a type of interpreting done to **assist** those who are not fluent speakers of the official language of the country, to **gain full and equal access to public services (legal, health, education, local government and social services)***” (Roberts 1997: 11; la negrita no aparece en el original).

Por otro lado, el calificativo *social*, aun sin entrar en su connotación de asistencia y servicio, parece adecuado en cuanto a que describe un marco de interacción diferenciador con respecto a otros géneros de interpretación: la ISP no se produce en un contexto internacional o inter-social, entre interlocutores que actúan en nombre propio y comparten un mismo estatus, como suele ocurrir en la interpretación de conferencias. Por el contrario, se produce entre un interlocutor que actúa en nombre propio y alguno de los servicios públicos en torno a los cuales se articula y organiza el funcionamiento de la sociedad, es decir, en un contexto *intra-social* (Pöchhacker 1999: 127; 2004: 13-16).

A pesar de la propiedad con la que el término *interpretación social* parece ajustarse en gran parte a la realidad de la ISP, los investigadores de la Universidad de Granada han optado en fecha reciente por el término que ya se empleaba en la Universidad de Alcalá, es decir, *interpretación en los servicios públicos*. En parte esta decisión se ha debido al interés en coordinar la terminología, puesto que la colaboración es cada vez más frecuente entre ambos centros. Junto con este motivo, algunos trabajos de investigación basados en encuestas y entrevistas entre los profesionales de los servicios públicos usuarios de interpretación, y realizados en el marco del grupo de investigación *GRETI*³, revelaban que el término *interpretación social* sugería entre los entrevistados connotaciones relacionadas con el voluntariado, por lo que accidentalmente la investigación podía estar contribuyendo a perpetuar la imagen de la ISP como una actividad no profesional. En definitiva, el término habitual en las investigaciones enmarcadas en la actividad de *GRETI* –entre ellas la presente tesis doctoral– es actualmente *interpretación en los servicios públicos*.

³ *GRETI: La Interpretación ante los Retos de la Mundialización: Formación y Profesión* (grupo de investigación HUM-737 de la Junta de Andalucía). Incluye una línea de investigación específica en ISP.

Para terminar con el caso español, en nuestro país –al igual que ha ocurrido en Italia y Bélgica–, y de nuevo como algo sintomático de la falta de reconocimiento y profesionalización de la ISP, instituciones y ONG tienden a buscar una nueva figura profesional que cubra las necesidades de comunicación con usuarios no hablantes de la lengua oficial. Han surgido así otras denominaciones que nada tienen que ver con las mencionadas hasta ahora y que en realidad designan a un nuevo tipo de profesional, que puede asumir la función de intérprete, aunque como accesoria a otras competencias: *mediador social intercultural*, *mediador cultural*, etc. (volveremos sobre este tema al describir el estado de la ISP en Italia, España y Bélgica, en el Capítulo 3, apartado 3.2.2).

Ante esta confusión terminológica y las implicaciones conceptuales de unos y otros términos, la Federación Internacional de Traductores (FIT) ha adoptado un nuevo término para denominar la ISP: *community-based interpreting* (CBI) (Harris 2000: 4). Esta denominación aún no se ha generalizado, aunque sí cuenta con el apoyo de autores de gran influencia en este campo de estudios. Destaca entre ellos Roberts (2002), que ha intervenido activamente en el debate sobre la denominación y catalogación de la ISP desde que se planteó abiertamente en el primer congreso *Critical Link*, y que considera que este término contribuiría a identificar la ISP según el entorno o marco social en el que se realiza –servicios de y para la comunidad, frente a las conferencias o los tribunales– y despejaría la ambigüedad que *community* a secas parece inspirar por confusión con las instituciones de la UE (2002: 160, 161).

Para concluir esta breve reflexión terminológica, podríamos afirmar que el debate sobre la denominación ha centrado una etapa inicial dentro de la evolución de la ISP –la de primera aproximación de los estudiosos a una realidad nueva– en la que confluyen los esfuerzos por delimitar el concepto y denominar la actividad. Hoy dicha etapa podría darse por superada, según se desprende de los debates de sucesivas reuniones internacionales, centradas ya en otras cuestiones (fundamentalmente, la profesionalización): no porque se haya llegado a un consenso sobre término y concepto, sino porque parece haberse aceptado que se trata de una realidad compleja y diversa, y que la búsqueda de la “unidad dentro de la diversidad” (Pöchhacker 1999: 127) no debe centrarse en el nombre, sino en la definición del perfil del intérprete y en los requisitos para su profesionalización.

1.2 Cuestiones taxonómicas: ¿interpreting is interpreting?

De forma paralela a las discusiones terminológicas, se distingue en el seno de los estudios sobre ISP otro gran tema de debate: ¿dónde se engloba la ISP? El problema de fondo consiste en determinar si merece un campo propio dentro de la interpretación e incluso podría considerarse una especialidad o género en sí misma, o si, por el contrario, estamos hablando de *interpretación* sin más, es decir, de actos de comunicación interlingüística que desempeñan una misma y única función, con independencia del ámbito o contexto en el que se produzcan, y que deben cumplir con un mismo estándar de calidad. Roberts (1998) condensó con concisión y contundencia este argumento en el título de una conferencia pronunciada en el congreso anual de la *American Translators Association (ATA)*: “*What’s in a name? Interpreting is interpreting*” (Angelelli 2000: 581, Roberts 2002: 172); desde entonces, la expresión ‘*interpreting is interpreting*’ se ha convertido en una suerte de eslogan que resume el fondo de todo el debate sobre la relación de la ISP con otras formas de interpretación.

Algunos autores mantienen que cualquier intento de distinguir géneros de interpretación no sirve más que para contribuir a la disgregación y la confusión. Gentile (1997) y Mikkelsen (2000b) afirman que las “etiquetas” reflejan actitudes subjetivas de los usuarios y de los mismos intérpretes hacia la interpretación, que añaden connotaciones a lo que en realidad son simples ejemplos de comunicación interlingüística. Hertog y Reunbrouck (1999: 265) y Roberts (1998; 2002: 173) alertan sobre el peligro de subrayar las diferencias entre formas de interpretación que al fin y al cabo cumplen una función comunicativa similar; por tanto, sería preferible buscar los puntos *comunes* entre ISP e interpretación de conferencias –como profesión reconocida y asentada– para equiparar el estatus de unos y otros intérpretes, con independencia del ámbito o contexto en el que ejerzan.

En realidad estos argumentos identifican la demarcación entre tipos de interpretación con distintos niveles de calidad de la interpretación misma y con la diferencia de estatus resultante de una relación de competencia entre intérpretes que trabajan en conferencias internacionales y aquellos que ejercen en otros entornos sociocomunicativos. Es lo que Angelelli (2000) considera una delimitación de situaciones de interpretación limitada a

“*the prestige trap*”, que minimiza la complejidad de la ISP como acto comunicativo y perjudica su progreso:

[...] if it can be shown that different interpretation situations are different in substantive ways (without falling into the prestige trap), a single standard of interpretation will be seen as inappropriate since different communicative events require different performances on the part of the interpreter. The analysis of similarities and differences will shed light on the complexities involved in community interpreting. By understanding the complexities involved, community interpreting should gain more recognition than it has at present. (2000: 582)

Otros autores adoptan una postura similar, aunque más general, para defender la delimitación entre tipos de interpretación, al considerar que en cualquier disciplina, tanto más cuanto más profesionalizada se encuentre, se distinguen distintas ramas de especialidad. Alexieva (1997: 153), como introducción a su propia tipología de encuentros mediados por intérprete, recoge la siguiente afirmación de Snell-Hornby (1988: 26): “*The tendency to categorize is innate in man and essential to all scientific development*”. En esta línea cabría apelar a la configuración taxonómica de otros campos del saber y sus profesiones asociadas: en el campo de la medicina, por ejemplo, se distinguen numerosas especialidades para mejor conocimiento y práctica de cada una de ellas. Podríamos decir que no hay justificación para diferenciar entre unos y otros especialistas médicos, dado que todos tratan enfermedades y lo esencial es que el tratamiento sea siempre de máxima calidad. En cambio, la tendencia en este como en la mayoría de los campos del saber es a buscar la catalogación sistemática de la realidad – si bien no en compartimentos estancos e inamovibles– para facilitar su estudio, desarrollo y, en algunos casos, regulación. Y dentro de este último aspecto, la formación de profesionales especializados de acuerdo con unas pautas claras:

[...] the effort to classify involves the identification of similarities and differences, an exercise which makes it easier for us to make sense of diversity and to order and plan our activities. Categorization is therefore an important tool of learning and teaching. (Alexieva 1997: 153)

Volviendo a la ISP, Garber (2000: 10, 11) manifiesta haber apoyado la máxima ‘*interpreting is interpreting*’ en un principio; sin embargo, a medida que ha ido aumentando su experiencia, ha ido percibiendo la necesidad de distinguir claramente entre unos y otros géneros de interpretación, destacando la utilidad de identificar claramente los rasgos distintivos de cada uno de ellos. Precisamente esa sistematización

de las variedades de interpretación contribuiría a eliminar la subjetividad con que a menudo se perciben unas en contraste con otras.

Tras esta breve revisión de las dos principales posturas respecto de la conveniencia de distinguir entre tipos de interpretación, partimos para nuestro trabajo de la convicción de que es útil y necesario situar a la ISP como parcela independiente dentro del universo de la interpretación, en atención a los rasgos que la distinguen en contraste con otros géneros, y en especial con la interpretación de conferencias, por ser esta, como indica Pöchhacker (2004: 16) “[...] *in many ways the most prominent manifestation of interpreting in our time*”.

En cuanto a los criterios de clasificación, se han empleado tradicionalmente varios parámetros, a menudo de forma aislada. Wadensjö (1992: 47, 48), Alexieva (1997: 153-155) y –de forma particularmente detallada– Pöchhacker (2004: 13-23) revisan los principales parámetros empleados en las distintas tipologías de intercambios comunicativos mediados por intérprete: la modalidad o técnica (que permite distinguir entre consecutiva –con o sin notas– y simultánea –incluido el *chuchotage*–); el número de lenguas o direcciones de trabajo del intérprete (bidireccional o bilateral frente a unidireccional); la situación comunicativa o contexto (de conferencias, ante los tribunales, comunitaria o en los medios de comunicación); la función social del intérprete (de escolta, de enlace); la relación internacional o intra-social entre los interlocutores (de conferencias, comunitaria); uso de la tecnología (remota, presencial); incluso estatus del intérprete (profesional, no profesional).

Una de las primeras propuestas de clasificación orientada a explorar el lugar que podría ocupar la ISP se debe a Roberts (1997), que abordó esta cuestión en el primer congreso *Critical Link*, en 1995. Aparte de considerar el panorama de los actos de interpretación basándose en el entorno y el concepto del papel del intérprete que los caracteriza, Roberts introduce el elemento de la evolución de la interpretación en el mercado. Su aproximación (1997: 8-10) diferencia la interpretación de conferencias de la interpretación *ad hoc*, que a su vez se subdivide en dos ramas: por un lado, la orientada al mundo empresarial y de los negocios; por otro lado, la interpretación *ad hoc* orientada a la comunidad (*community-oriented*). A partir de esa clasificación genérica, se distinguen tres variedades específicas (podríamos llamarlas “especialidades”) dentro

del género de *community-oriented ad hoc interpreting* determinadas por el entorno de trabajo: interpretación en los servicios públicos, en el ámbito médico, y judicial. El aspecto más singular del análisis de Roberts (1997) es que considera que la evolución de la ISP podría determinar que cada una de las especialidades de ISP se convirtiera en un género independiente, con sus propios mecanismos de formación y acreditación o que, por el contrario, se integrara de forma uniforme en la interpretación como género único, dependiendo fundamentalmente de si llega a alcanzar un grado de profesionalización que la sitúe al mismo nivel que la interpretación de conferencias (*cf.* Roberts 1997). En una publicación posterior, Roberts (2002: 173-175) insiste en el factor del grado de profesionalización como determinante de la forma en que se percibe la diferencia entre tipos de interpretación, con el género de conferencias en un nivel mucho más avanzado que la ISP, y la interpretación judicial en un estrato intermedio. Introduce también consideraciones relacionadas con la demanda del mercado y su evolución, y señala que quizá no sea lógico ni práctico distinguir entre tipos de interpretación según los entornos de trabajo, si el mercado impone a los intérpretes el ejercicio en todos ellos por simple cuestión de supervivencia (2002: 173).

La cuestión de la delimitación entre variedades o especialidades dentro de la ISP es también una cuestión sujeta a diferencias de opinión, aunque como señala Roberts (2002: 173), en este aspecto el mercado resulta determinante. Como se ha mencionado en el primer apartado de este capítulo, en Estados Unidos la interpretación judicial constituye una profesión diferenciada de la interpretación en otros ámbitos, y la interpretación médica podría alcanzar ese mismo estatus guiada por el impulso de la judicial (ver sección siguiente). En el Reino Unido, que como se comprobará en los capítulos siguientes de esta tesis es uno de los países que más han avanzado hacia la profesionalización de la ISP, se aborda el ejercicio profesional y la formación de intérpretes en la línea propuesta en principio por Roberts (1997), es decir, partiendo de la ISP como género con unas características funcionales y comunicativas propias, que abarca varias especialidades determinadas por el contexto institucional –Administración de Justicia, sector médico, y servicios sociales y administrativos de la Administración local–. En el extremo opuesto se sitúa Australia, donde la profesión de intérprete en los servicios públicos responde a un planteamiento generalista, y el ejercicio profesional y la acreditación no se ajustan a una división estricta por ámbitos de especialidad. En la

línea de Roberts (2002: 173), Ozolins (2004b: 5) se refiere a cuestiones culturales particulares de las distintas sociedades como influyentes en la orientación –generalista o no– de la ISP. De forma específica señala las diferentes culturas legales y distingue el ejemplo de países que describe como poco litigantes –Noruega por ejemplo–, en los que no es muy probable que el mercado justifique el desarrollo de un colectivo profesional específico para la interpretación judicial, por lo que los intérpretes ejercerán en varios servicios públicos, en lugar de especializarse.

En todo caso, las reflexiones taxonómicas anteriores buscan definir la ISP por contraste con otros géneros y tomando el entorno –algún servicio público– como parámetro clasificador. Frente a esta aproximación destacan las definiciones de ISP no basadas en el contexto situacional de la comunicación, sino en la interacción que se produce entre los participantes en un encuentro dialógico mediado por intérprete y en el que todos los agentes –interlocutores e intérprete– se encuentran cara a cara. Este parámetro, como se indica en la introducción a esta tesis, ha inspirado incluso un paradigma de investigación propio de la ISP (Pöchhacker 2004: 79).

Gentile *et al.* (1996) fueron los primeros autores en dedicar una monografía a un “estilo” de interpretación (*liaison interpreting*) definido como “[...] *the style adopted [...] where the interpreter is physically present in an interview or meeting, and usually uses the consecutive mode of interpreting*” (1996: 1). Gentile *et al.* (1996) singularizan la presencia física del intérprete como determinante de una interacción comunicativa compleja entre este y el resto de los participantes, que representan a un grupo social determinado. La presencia del intérprete, por sí misma, provoca una reacción en el resto de los interlocutores, que desarrollan diferentes expectativas sobre el papel del intérprete, que a su vez actúa con su propia visión de su papel. Para estos autores, la confusión sobre el papel del intérprete radica en gran parte en el hecho de que no se haya estudiado la dimensión social de la misma (Gentile *et al.* 1996: 31). Mason (1999b; 2000; 2001), por su parte, es uno de los principales exponentes de la aproximación investigadora a la “interpretación dialogada” basada en la interacción interpersonal que se deriva de la comunicación cara a cara: “[...] *dialogue interpreting includes what is variously referred to in English as Community, Public Service, Liaison, Ad Hoc or Bilateral Interpreting – the defining characteristic being interpreter-mediated communication in spontaneous face-to-face interaction*” (Mason 1999b: 147).

Describe así la naturaleza de toda una serie de intercambios comunicativos en los que el intérprete se encuentra físicamente presente, interpreta a través de la modalidad dialogada y participa de forma activa como interlocutor, con todas las implicaciones que esto tiene para el desarrollo de la interacción. Aunque Mason (1999b; 2000; 2001) se centra de forma más específica en contextos institucionales típicos de la ISP –y resalta en ellos el diferencial de poder y la interacción personal como reflejo de parámetros socioculturales–, también integra en la interpretación dialogada prácticamente cualquier situación comunicativa que no sea de conferencias, siempre que se emplee la modalidad de bilateral y que los interlocutores se encuentren frente a frente, por ejemplo, las entrevistas telefónicas, de negocios, en los medios de comunicación o en los encuentros entre diplomáticos.

Sea como fuere, de todo lo anterior se desprende que, como demuestra la misma variedad de parámetros de clasificación, la complejidad de los actos de interpretación determina que la clasificación de encuentros interpretados según un único criterio no sea suficientemente eficaz ni realista (*cf.* Wadensjö 1992; Alexieva 1997; Hertog y Reunbrouck 1999; Garber 2000; Mikkelsen 2000b; Mason 2001; Pöchhacker 2004). Angelelli (2000) afirma que la mayor parte de la investigación sobre interpretación –centrada en el género de conferencias– la ha considerado una relación *lineal* entre dos interlocutores separados por una diferencia de código *lingüístico*, y que esta visión de la interpretación no es suficiente para definirla de forma que explique su función comunicativa en distintos ámbitos y contextos: para alcanzar una visión realista de la interpretación en general y su materialización en distintas situaciones particulares, es preciso aproximarse a ella como acto sociocomunicativo complejo (2000: 581). En referencia a la ISP, Wadensjö (1992: 272) subraya la naturaleza de la misma como interacción entre personas (*“interaction between people”*) y lo que esto implica en cuanto a imposibilidad de predecir el comportamiento de los participantes en un acto de comunicación (*“the unpredictability of interaction between people”*), que se convierte así en una interacción dinámica. Estas consideraciones introducen una amplia variedad de parámetros en la ecuación de la interpretación en general y de la ISP en particular: los encuentros mediados por intérprete son ejemplos de relaciones humanas en las que los participantes actúan como sujetos individuales, pero –puesto que el individuo no existe aislado sino como parte de estructuras familiares, comunitarias, profesionales,

sociales... más amplias– también se comunican según sus posiciones relativas con respecto al resto de los interlocutores, influidos por sus propios marcos referenciales lingüísticos, sociales y culturales. En este sentido, una distinción entre géneros de interpretación que aspire a reflejar la realidad habría de basarse en el conjunto de factores sociocomunicativos, pragmáticos y funcionales que se interrelacionan para componer un modelo de interacción comunicativa específica, compleja y única. Son factores tales como el contexto social, el discurso, el número de interlocutores, la relación emisor-receptor, el objetivo primordial del encuentro, el papel del intérprete, y a menudo también la preferencia por una técnica de interpretación determinada, los que conforman situaciones comunicativas delimitadas que nos llevan a diferenciar entre géneros de interpretación.

Cabe señalar que las tipologías de la interpretación –o descripciones de la ISP en contraste con otros géneros– basadas en conjuntos de parámetros proponen sistemas basados en rangos o espectros continuos en los que situar cada acto de interpretación, más que clasificaciones en compartimentos estancos o dicotomías entre pares de géneros, puesto que, independientemente de las diferencias, es innegable que todos los actos de interpretación presentan rasgos comunes. El situar cada uno de ellos en uno u otro lugar dentro de la escala depende de la importancia y frecuencia relativa que adquiera cada uno de los parámetros. Esta es la filosofía que inspira por ejemplo el sistema de prototipos de encuentros mediados de Alexieva (1997; ver capítulo siguiente de esta tesis); la descripción de las diferencias entre interpretación de conferencias e ISP que Angelelli (2000) propone sobre la base de los componentes del acto de comunicación de Hymes; o el “mapa” del territorio de la interpretación que Pöchhacker (2004: 13, 14) dibuja en función de las coordenadas: canal de comunicación, entorno, modalidad, lenguas, tipo de discurso, participantes, intérprete y aspectos problemáticos de la interpretación. Garber (2000: 15) ilustra esta aproximación de forma plástica: en su análisis de las relaciones entre las variedades de interpretación, propone una imagen gráfica del universo de la interpretación en la que cada género se representa por un círculo y todos los círculos se superponen parcialmente. Las áreas de intersección representarían los elementos compartidos por unos y otros géneros.

A partir de todo lo anterior, podría afirmarse que no solo no sería contraproducente distinguir la ISP de otros géneros de interpretación, sino que el hacerlo singularizando

sus características como acto sociocomunicativo configurado por un complejo conjunto de parámetros contribuiría a alcanzar un consenso sobre qué constituye ISP y, sobre esa base, qué competencias ha de reunir un profesional de la misma y cómo formar a los futuros intérpretes en dichas competencias. En definitiva, contribuiría a su consolidación como actividad *profesional* de igual prestigio que otros géneros más asentados.

1.3 Conclusiones

En los apartados anteriores hemos contrastado los distintos términos con los que se ha designado la ISP y las distintas filosofías que justifican o, por el contrario, desaconsejan el distinguirla respecto de otros géneros de interpretación. A partir de este análisis hemos establecido las siguientes consideraciones generales:

1. Para avanzar en la profesionalización de la ISP (llámese *comunitaria, cultural, de enlace, dialogada* o *social*) es preciso que exista algún consenso sobre qué es y qué define a esta actividad. Para ello, es esencial identificar y sistematizar los rasgos que le son propios y exclusivos, que configuran una situación comunicativa específica y que permitirán formar, evaluar y acreditar a profesionales con unos objetivos funcionales claros. Solo así podrán los intérpretes en los servicios públicos demostrar unos niveles de calidad en su propio campo de actuación, sin que se pueda asociar la distinción de tipos de interpretación con diferentes grados de calidad.
2. La descripción de la ISP en contraste con otros géneros solo reflejará la realidad si parte de considerar cualquier acto de interpretación como interacción sociocomunicativa configurada por un conjunto complejo de parámetros indisolubles. Dada esta complejidad, a pesar de la necesidad de distinguir los rasgos que hacen de la ISP una profesión por derecho propio, ninguna clasificación en compartimentos estancos reflejaría el panorama real de la interpretación, por lo que la catalogación de géneros no puede ignorar las áreas de intersección existentes entre todos ellos.

CAPÍTULO 2

Caracterización de la ISP

En el capítulo anterior hemos identificado los términos del debate sobre la denominación y catalogación de la ISP y argumentado a favor de considerarla un género y profesión por derecho propio. Dado lo controvertido de la definición de la ISP y de manera particular de la delimitación del papel del intérprete, el desarrollar una sistematización o “tipología” (Pöllabauer 2000: 186) de sus características contribuiría a perfilar la identidad profesional del intérprete en los servicios públicos y sus campos específicos de actuación. Con esta perspectiva, en el presente capítulo abordaremos una descripción sistemática de los rasgos distintivos de la ISP que la configuran como género.

En primer lugar definiremos los parámetros globales que guiarán nuestra aproximación:

Como se ha especificado en el capítulo anterior, a medida que la ISP ha cobrado relevancia como actividad, se ha ido desarrollando un paradigma de investigación específico, que resalta el parámetro de la interacción personal como rasgo característico de la ISP. En relación con esta interacción, distintos estudiosos de la ISP resaltan en ella los factores interpersonales y la dinámica social que afecta al encuentro interpretado, la relevancia de la relación entre los interlocutores y entre estos y el intérprete, la mayor atención que recibe el papel del intérprete frente al de la interpretación, y la influencia sobre el desarrollo de la comunicación mediada que tiene la percepción de cada interlocutor sobre los demás (*cf.* Wadensjö 1992; Roy 1993/2002; Gentile *et al.* 1996; Gentile 1997; Smirnov 1997; Garber 2000; Mason 2000 y 2001; Mikkelsen 2000b; Kalina 2001; Valero y Mancho 2002; Angelelli 2003; entre otros).

Estos factores apenas serían relevantes en una descripción sistemática del género de conferencias, donde el flujo predominantemente unidireccional del discurso –a menudo un texto escrito preparado de antemano– interpretado desde una cabina, invitan a la investigación de la acción del intérprete, más que de la interacción entre participantes (Mason 2000: 216). En definitiva, la interacción y su dimensión interpersonal y social no plantea dilema alguno en congresos internacionales, donde las relaciones aparecen

claramente definidas y no originan debates éticos. En ISP, en cambio, los límites personales y jerárquicos entre los participantes pueden incluso determinar la función del intérprete, y la percepción y expectativas que de él tenga cada uno de los participantes primarios. Para abordar una caracterización de la ISP, por tanto, es fundamental no perder de vista las dimensiones interpersonal y social de la misma.

Por otra parte es esencial aproximarse al estudio de este género entendiéndolo como comunicación interpersonal cara a cara en un entorno multilingüe e intercultural, es decir, como situación altamente compleja imposible de describir en torno a un solo parámetro y que exige una combinación de criterios clasificadores. En este sentido nos parece adecuado adoptar un enfoque multiparamétrico afín al modelo de Alexieva (1997), que propone un sistema múltiple para establecer una tipología de encuentros mediados por intérprete. Sus parámetros se engloban en dos amplias categorías: por un lado, la modalidad de interpretación y por otro los elementos propios de la situación comunicativa, expresados de forma sencilla como “*quién habla con quién sobre qué, dónde, cuándo y para qué*”. El primer parámetro –la modalidad– no se limita a distinguir la técnica de interpretación, según sea paralela (interpretación simultánea) o sucesiva (interpretación consecutiva) con respecto al discurso original. En realidad la modalidad es determinante de la distancia entre los participantes en un intercambio comunicativo, máxima en interpretación simultánea y mínima en bilateral (*liaison*, según su terminología). El segundo grupo de Alexieva, compuesto por cinco parámetros identificadores del marco comunicativo, adquiere especial relevancia a la hora de definir el perfil de la ISP. Los parámetros en cuestión son los siguientes:

1. Participantes en la situación comunicativa, caracterizados en función de su dominio de las lenguas empleadas en la interacción, implicación personal en el contenido textual, estatus y relaciones de poder entre ellos, papel en el intercambio comunicativo y número de ellos que interviene.
2. Tema central de la comunicación y su relación con los participantes en el intercambio comunicativo.
3. Tipo de texto y estrategias de creación del texto.
4. Condicionantes espaciales y temporales de la comunicación.

5. Objetivos de los participantes y de la situación comunicativa en su conjunto (cf. Alexieva 1997).

En tercer lugar, la descripción sistemática de la ISP se beneficiaría del contraste con la interpretación de conferencias, como género claramente definido y que ha recibido mayor atención dentro de los estudios de interpretación (Mason 2000: 215), si bien los parámetros de estudio de la segunda no necesariamente son válidos para la primera: Rosenberg (2001: 3-5) argumentan incluso que el origen de los grandes debates filosóficos sobre el intérprete en los servicios públicos y su función proceden en realidad de un error metodológico, puesto que se ha venido aplicando el modelo de la interpretación de conferencias al análisis de la ISP, obviando el hecho de que las características propias de esta desaconsejan el uso de los parámetros de estudio de aquella y obstaculizando en cierto modo el proceso de profesionalización de la ISP por vías distintas a las del género de conferencias.

A partir de estos tres requisitos previos –atención a la dimensión interpersonal y social de la ISP, uso de un conjunto de criterios clasificadores y descripción en contraste con la interpretación de conferencias–, proponemos una caracterización de la ISP basada en el sistema de parámetros de Alexieva (1997). Cabe aclarar que este sistema se concibió con el fin de clasificar todos los encuentros mediados por intérprete habituales en el mercado y de situarlos dentro de una escala que midiera su grado de universalidad o especificidad cultural –“*‘universality’ vs. ‘culture specificity’*” (Alexieva 1997: 153)–. Nuestro objetivo, en cambio, es centrarnos exclusivamente en la ISP con ánimo de establecer su perfil típico. Esto nos ha llevado a adaptar el sistema de Alexieva, que nos ha servido fundamentalmente como marco de organización de criterios clasificadores.

Sobre la base de estas consideraciones generales, distinguimos las siguientes características distintivas de la ISP (con el fin de facilitar la visión de conjunto, incluiremos en primer lugar una síntesis esquemática, para pasar luego a su desarrollo).

CARACTERIZACIÓN DE LA INTERPRETACIÓN EN LOS SERVICIOS PÚBLICOS

Según el sistema multiparamétrico (adaptado) de Alexieva (1997)

1. Participantes en la situación comunicativa

1.1. Interlocutores primarios:

- Un representante de un servicio público, hablante de la lengua mayoritaria y oficial, e indirectamente implicado en el contenido textual.
- Un usuario de un servicio público, perteneciente a una minoría lingüística. Puede emplear una segunda lengua como herramienta de contacto y está directamente implicado en el contenido textual.

1.2. Intérprete: puede tratarse de un *no* profesional sin preparación específica, frecuentemente miembro de la minoría lingüística.

2. Formato de la situación comunicativa

Entrevista en la que se desarrolla una comunicación interpersonal diádica y dialógica, interpretada en la modalidad de consecutiva dialógica o bilateral, y con una marcada dimensión interpersonal que impide la invisibilidad del intérprete.

3. Configuración contextual de la situación comunicativa

Entorno profesional especializado e institucionalizado, en el que se desarrolla un intercambio comunicativo fundamentalmente oral y con una relación jerárquica entre los interlocutores.

4. Tipo de texto y estrategias de creación del texto

Tipo de texto asimétrico: semiespontáneo, planificado y especializado por parte del profesional del servicio público, pero espontáneo, no planificado y no especializado por parte del usuario.

5. Objetivos de la situación comunicativa

Conflicto de objetivos entre los interlocutores: el usuario busca solucionar una situación crítica, mientras que el representante del servicio público busca información para decidir el resultado de la entrevista.

6. Relaciones entre los participantes (poder y cultura)

6.1. *Estatus y relaciones de poder*: asimetría de poder entre los interlocutores primarios. El intérprete es percibido como figura de poder por ser indispensable, por monopolizar unos recursos escasos y por arbitrar la interacción comunicativa.

6.2. *Disparidad cultural*: brecha cultural entre los interlocutores primarios basada en la diferencia de bagaje cultural, experiencia vital y estatus relativo, personal y de sus lenguas.

7. Papel de los participantes en la situación comunicativa

7.1. *Interlocutores primarios*: alternan las funciones de emisor/receptor o productor/consumidor, con distintos papeles, según el grado de compromiso con respecto al mensaje y según sus estrategias sociocomunicativas.

7.2. *Intérprete*: su papel se caracteriza por el conflicto de roles, la ambigüedad en la definición y la sobrecarga de responsabilidad. Los límites de su intervención son difusos y objeto de constante controversia.

A continuación se desarrollará cada uno de los parámetros empleados.

2.1 Participantes en la situación comunicativa

En el contexto comunicativo típico de la ISP participan al menos dos interlocutores primarios y un intérprete. Entre los primeros se encuentran un representante de un servicio público, que se expresa en la lengua mayoritaria y, por otro lado, un usuario del servicio que interviene en nombre propio y pertenece a una minoría lingüística. En este último grupo se encuentran principalmente inmigrantes y refugiados, poblaciones indígenas, turistas y personas sordas.

En contraste con la interpretación de conferencias, la ISP abarca un gran número de lenguas, muchas de ellas exóticas –llamadas “de difusión limitada”– en los países receptores de hablantes de las mismas. Además, dentro de cada lengua, el nivel y registro lingüístico puede ser muy diverso, con variedades y dialectos regionales que dificultan la labor del intérprete (Bowen 2000). Mientras que el interlocutor que representa a la Administración del país se expresa habitualmente en su lengua materna,

el usuario no siempre puede hacerlo, especialmente si su lengua materna es de difusión limitada, en cuyo caso es probable que emplee una lengua de contacto, como inglés o francés. El hecho de emplear una segunda lengua limita la competencia comunicativa del usuario, no solo por su previsible menor grado de dominio lingüístico, sino por su menor familiaridad con el trasfondo cultural de la lengua empleada, que puede conllevar errores en el uso del lenguaje tanto verbal como no verbal (Alexieva 1997: 160). Lo mismo puede aplicarse al intérprete si este es un miembro de la minoría lingüística, como ocurre a menudo. En este sentido, el interlocutor que se expresa en su lengua materna parte de la superioridad desde el mismo inicio del encuentro.

Aunque se analizarán los objetivos del intercambio comunicativo más adelante, cabe señalar aquí que la interacción se produce con el propósito general de negociar la prestación de un servicio que interesa personalmente a los interlocutores, en menor grado al que ha de decidir si procede otorgarlo o no, y de forma muy directa al usuario que lo solicita. A este respecto, la ISP presenta una marcada diferencia con la interpretación de conferencias, donde el contenido textual del encuentro puede ser externo al orador, por ejemplo si el objetivo de la situación comunicativa es el intercambio de información científica (Roberts 2002: 161). En ISP, al menos uno de los interlocutores (el usuario que pertenece a la minoría lingüística), es el objeto mismo de la comunicación, se encuentra implicado directamente en el contenido textual y se verá afectado personalmente por el resultado del intercambio comunicativo.

En cuanto al tercer participante, el intérprete, desafortunadamente es tan frecuente que se trate de un *no* profesional, que algunos autores utilizan este hecho como descriptor básico de la ISP. González *et al.* (1991), en una obra clave sobre la interpretación ante los tribunales (*Fundamentals of Court Interpretation. Theory, Policy, and Practice*), definen así la ISP:

Community interpreting refers to any interpretation provided by non-professional interpreters. [...] Their dedication and interest is to be commended, but often the standard for interpretation is set by their linguistic limitations rather than by the language needs of the client. (1991: 29)

En la misma línea Wadensjö (1992: 48) distingue al “*dialogue interpreter*” oficial de la Administración sueca del “*community interpreter*”, señalando como diferencia fundamental el hecho de que el primero es un *profesional* vinculado por un código de

conducta oficial. También Pöllabauer (2000: 184) destaca la no profesionalización de la ISP y presenta un cuadro desolador: la ISP se caracteriza por la ausencia de formación y acreditación adecuadas, la falta de unanimidad entre los que la ejercen, deficientes condiciones de trabajo, remuneración inaceptable e insuficiente reconocimiento, tanto entre otros profesionales de la interpretación como entre los usuarios.

En su análisis de los modelos de respuesta a las necesidades de interpretación en los distintos países, Ozolins (2000: 23) señala el recurso a voluntarios sin formación como opción frecuente en una primera fase durante la cual los servicios de la Administración nacional comienzan a apreciar que el número de usuarios a los que no pueden atender en el idioma oficial representa un problema considerable. Se empiezan a buscar entonces soluciones *ad hoc*, donde los criterios que priman están muy lejos de la profesionalidad: dado que los problemas de comunicación se relacionan muy a menudo con lenguas de escasa difusión en la sociedad receptora, la disponibilidad es sin duda el primer criterio de selección de intérpretes, seguido por la pertenencia al grupo lingüístico en cuestión, entendida como garantía de dominio de la lengua del usuario. El dominio de la lengua oficial del país es requisito secundario: se da por hecho, o bien se considera menos importante (Smirnov 1997: 216; Martín y Abril, en prensa).

Con la excepción de los pocos países en los que la ISP se encuentra avanzada en su profesionalización (Australia, Suecia, Canadá o el Reino Unido, por ejemplo), donde se emplean intérpretes profesionales con frecuencia, en la mayoría de los casos se suele recurrir a una de las siguientes soluciones no profesionales para cubrir las necesidades lingüísticas de un servicio público (*cf.* Turner 1990: 123-125; Gentile *et al.* 1996: 13; Mikkelsen 1996: 128; Pöchlhammer y Kadric 1999: 161; Roberts 2002: 163, 164):

- Familiares, amigos o acompañantes del usuario, incluidos los niños.
- Voluntarios ajenos al círculo inmediato del usuario, tales como trabajadores de alguna ONG, estudiantes de facultades o centros de enseñanza de idiomas, etc.
- Personal empleado del servicio público en cuestión (personal de limpieza en un hospital, por ejemplo), normalmente del mismo grupo lingüístico que el usuario.
- Profesionales bilingües (médicos o trabajadores sociales, por ejemplo) que atienden al usuario en su idioma e interpretan para un colega de su servicio.

- Personas contratadas oficialmente como intérpretes por la Administración aunque no tengan formación ni experiencia específica en interpretación.

Son muchas las implicaciones derivadas de la intervención de no profesionales. Harris y Sherwood (1978) identifican la figura del “traductor natural” en referencia a individuos bilingües que traducen e interpretan en situaciones cotidianas, de forma intuitiva y sin formación específica. En situaciones de ISP, no es infrecuente que los traductores/intérpretes naturales –a falta de protocolos de conducta y guiados por una vocación de servicio y una percepción de obligación de lealtad– se identifiquen con una de las partes, normalmente aquella a la que pertenecen y/o a la que consideran más débil, y que actúen en consecuencia (Hale 1997: 204; Smirnov 1997: 221; Mason, en prensa). El intérprete natural se siente autorizado a ampliar sus propias competencias, tendiendo a arrogarse el papel de mediador (Wadensjö 1992: 41, 42), o incluso a influir en el resultado del intercambio comunicativo según su propia valoración de las necesidades. Y con independencia de la intención, la falta de preparación profesional puede determinar la carencia de recursos para hacer frente a los retos que una interacción dialógica intercultural puede suponer para la neutralidad de un intérprete.

Durante un curso de interpretación de Lengua de Signos Española (LSE) celebrado en la Facultad de Traducción e Interpretación de Granada durante el curso 2001/2002, se pidió a seis estudiantes que interpretaran en una entrevista simulada entre una supuesta médico y una paciente sorda (papeles asumidos por dos intérpretes profesionales de LSE en activo). Las estudiantes –una diplomada y cinco licenciadas universitarias, dos de ellas en Traducción e Interpretación de inglés/español– no se habían enfrentado antes a una situación de ISP propiamente dicha, ni habían recibido instrucciones previas sobre ética o modelos de conducta del intérprete, salvo comentarios generales surgidos durante el desarrollo de las clases en las semanas previas. En el experimento se introdujeron acciones y comentarios por parte de las (supuestas) interlocutoras primarias destinados a comprometer la neutralidad y la imagen personal y social de las intérpretes, ya fuera buscando su opinión (“¿tú crees que dice la verdad? ¿es verdad que no fuma?”) o su complicidad (“convéncela de que empiece el tratamiento”), o bien introduciendo comentarios destinados a alterar su percepción de la lealtad (“¿pero tú has venido a ayudarnos a comunicarnos o no?”). Las estudiantes, que en este caso podrían considerarse representativas del perfil de un intérprete natural, aplicaron distintas

estrategias para reivindicar sus funciones y su neutralidad. Algunas vacilaron a la hora de reaccionar, dejándose “atrapar” por las pretensiones de las interlocutoras, que a su vez respondieron con signos de impaciencia y sospecha en cuanto a la fiabilidad de la intérprete (reproduciendo actitudes previsibles en una situación real). Otras respondieron con explicaciones teóricas, a veces insistentes, sobre la función del intérprete, lo que las interlocutoras entendieron en algún caso como reivindicaciones laborales injustificadas o improcedentes, que interferían con la armonía del encuentro mediado (de nuevo, reproduciendo reacciones probables en participantes reales). Solo una de las estudiantes consiguió imponerse como profesional, reclamando su propio espacio interlocutivo (“*speaking-space*” –Englund-Dimitrova 1997: 153–), distribuyendo los turnos de palabra con seguridad (a pesar de los solapamientos a los que se presta la interpretación de la lengua de signos por ser simultánea), haciendo caso omiso de los comentarios al margen, manteniendo una postura corporal que transmitía absoluta seguridad en sí misma, y traduciendo con rapidez y agilidad sin hacer referencia alguna a su presencia o competencias como intérprete. A pesar de ser esta una simulación aislada y que no se planteó como estudio experimental, fue sorprendente comprobar a pequeña escala cómo la actitud y reacciones de las intérpretes, guiadas por su intuición y propias experiencias, condicionaban inmediata y directamente la actitud de las interlocutoras y sus expectativas con respecto a la intérprete.

Aparte de las implicaciones para la calidad de la interpretación que tiene la intervención de no profesionales sin preparación (Cambridge (1999), Pöchhacker y Kadric (1999), y Meyer (2001), por ejemplo, analizan empíricamente la actuación técnica de no profesionales en el entorno médico, mientras que Chacón (2005) compara la eficacia con la que sujetos con y sin formación gestionan contenidos potencialmente conflictivos basados en diferencias culturales y de poder), cabe resaltar las cuestiones psicológicas e incluso éticas de habilitar como intérpretes a personas allegadas al usuario. No es difícil imaginar los peligros que entraña el recurrir a familiares, y concretamente a niños, como intérpretes. No solo no están preparados para cubrir las necesidades comunicativas con eficacia, sino que se les otorga un poder que puede alterar las relaciones familiares y jerárquicas establecidas. En una entrevista monolingüe ningún profesional de la salud aceptaría que un niño fuera el primero en recibir los detalles de las dolorosas pruebas diagnósticas que se le van a hacer o que un marido sospechoso de malos tratos relatara

cómo se siente su mujer. Y sin embargo, estas situaciones no son infrecuentes en ISP (cf. Carr 1997: 271, 272).

De entre los intérpretes no profesionales, una de las opciones preferidas por los servicios públicos es contar con un profesional bilingüe que actúe como intérprete para otros colegas. Esta solución podría percibirse como idónea, dada la especialización y experiencia de estos “intérpretes en funciones” en el servicio en cuestión. Sin embargo, estos intérpretes, sin la formación adecuada, encuentran difícil dejar a un lado su perfil profesional para limitarse a interpretar. Es muy probable que sus percepciones profesionales maten sus intervenciones como intérprete, “*colouring the message*” (Cambridge 2002: 124). Mesa (2000: 74), citando las palabras de un trabajador social, resume con claridad el riesgo que entraña la intervención de profesionales bilingües como intérpretes voluntarios:

We cannot afford to use a social worker as an interpreter. Our sense of analysis, of assessment and of psychological interpretation will colour our translation. A volunteer is there to help the client and this role will influence the quality of his translation. (Mesa 2000: 74)

Por otro lado, el intérprete en los servicios públicos, y muy especialmente si no es profesional, puede sentirse presionado por conflictos de lealtad, en los que influye no solo su propia percepción del estatus y relación de poder de los interlocutores primarios, como se indica más arriba, sino las expectativas de los mismos con respecto al deber de lealtad del intérprete. Smirnov (1997: 221) señala que, mientras que en la mayoría de los roles profesionales existe una única relación entre dos participantes (por ejemplo, médico-paciente, profesor-estudiante), en la ISP, como situación tripartita, el intérprete tiene un papel doble, puesto que interactúa con *dos* interlocutores, con sus propias expectativas con respecto al intérprete y la interpretación. Es frecuente que la parte más débil se sienta identificada con el intérprete si pertenece a su mismo grupo, aunque también puede ver en él a un “*agent of an oppressive institution*” (Mason 1999b: 154), especialmente si ha sido contratado por el servicio público. Por su parte, los profesionales de los servicios públicos tienen sus propias expectativas con respecto al intérprete. En muchos países, especialmente los que solo recientemente comienzan a recibir inmigración y adoptan políticas asimilacionistas (se discutirá esta cuestión en la siguiente sección de esta tesis, dedicada a la contextualización geográfica de la ISP), la interpretación se concibe a menudo como un servicio que la sociedad otorga a una

minoría no integrada; desde esta perspectiva, no sería impensable que los profesionales de los servicios públicos asumieran en el intérprete un deber de lealtad hacia la institución en cuestión.

Por último, el riesgo de identificación del intérprete con uno de los interlocutores puede derivar en determinadas concepciones sobre el estatus del propio intérprete. En el caso de la interpretación para inmigrantes y refugiados, el menor estatus de estos se traslada también al intérprete (Pöllabauer 2000: 188), especialmente si pertenecen al mismo grupo étnico y lingüístico. Según Gentile *et al.* (1996), el problema va mucho más allá, y afecta a la ISP como género; independientemente de que el intérprete sea contratado por la institución o por el usuario, el concepto más generalizado sobre la ISP es que esta se realiza para la minoría, porque son *ellos* los que no hablan *nuestro* idioma (1996: 16). En este marco puede ser difícil ver en el intérprete a un profesional que facilita la relación, lo que explicaría que las partes reaccionen a menudo buscando su protección o manifestando su impaciencia por la intervención de una tercera parte que ralentiza la comunicación.

2.2 Formato de la situación comunicativa

Alexieva (1997) utiliza como parámetro clasificador la modalidad de presentación y producción de la información. Bajo este epígrafe distingue las técnicas de interpretación habitualmente empleadas: simultánea, *chuchotage* (como una variedad de la simultánea), consecutiva y de enlace (como variedad de la consecutiva). Desde este punto de vista, la ISP emplea preferentemente la técnica denominada de enlace, consecutiva dialógica o bilateral. Sin embargo, para nuestro objetivo de caracterizar la ISP nos referiremos al marco más amplio del intercambio comunicativo entre dos interlocutores primarios y un intérprete, sin centrarnos exclusivamente en la descripción de la técnica de interpretación empleada. Lo que destaca en la ISP es que es una interpretación bilateral, y por tanto bidireccional, que contribuye a realizar un acto comunicativo diádico y dialógico en el que los interlocutores se encuentran frente a frente (Mason 1999b; 2000; 2001). Esta naturaleza particular de la situación comunicativa presenta implicaciones específicas con respecto a la interpretación y a la figura del intérprete y contrasta de forma muy marcada con el género de conferencias.

En efecto, en el contexto de conferencias el intérprete se encuentra separado físicamente de los interlocutores primarios por su cabina y por el efecto distanciador que supone el uso de micrófonos y auriculares. Incluso en un entorno de conferencias donde se emplee la consecutiva y donde el intérprete se encuentre cara a cara con los interlocutores primarios, la comunicación entre un orador y un grupo amplio de interlocutores impondrá el uso de micrófono, que introduce una cierta distancia física y relacional entre los interlocutores. En ese sentido, en la interpretación de conferencias la comunicación es indirecta, lo que reduce el grado de presión sobre el intérprete, que, una vez superado el miedo inicial al micrófono, se siente protegido por la distancia, no experimenta la necesidad de controlar su comportamiento no verbal y disfruta de una cierta privacidad, especialmente si trabaja en cabina (Alexieva 1997: 158). Mason (2000: 216) compara la cabina de simultánea con un tubo de ensayo, en el que la actuación del intérprete puede observarse aislada con respecto a factores de interacción que, aun estando presentes, adquieren menor relevancia que en una interpretación dialogada. Por contraste, el intérprete en los servicios públicos se encuentra presente físicamente entre los interlocutores primarios, con un grado de exposición personal muy superior al de otros intérpretes. Al no existir la distancia física, se dificulta en la práctica la distancia profesional, y el intérprete se encuentra a menudo ante debates éticos y emocionales difíciles de resolver:

PSI [Public Service Interpreters] are constantly performing the delicate balancing act of attempting to maintain a professional detachment while displaying empathy in situations that are intensely personal and private for the other two parties. (Cambridge 2002: 119)

En la definición de interpretación dialogada (*dialogue interpreting*) de Mason (1999: 147) –“[...] *the defining characteristic being interpreter mediated communication in spontaneous face-to-face interaction*”– destaca el elemento de interacción cara a cara, es decir, la dimensión interpersonal, que constituye el rasgo que más diferencia a la ISP de la de conferencias, y el que más influencia ejerce sobre el papel del intérprete y la percepción que de él tiene cada uno de los interlocutores primarios. Aparte del efecto de la distancia física entre intérprete e interlocutores, la distancia personal determina también que el centro de atención de la situación comunicativa se centre en el mensaje o, por el contrario, en los interlocutores y su interacción. Roy (1993/2002: 348) señala “[...] *conference interpreting [...] is limited by its focus on the message of a single*

speaker as it is received by and then reproduced by a passive and unimportant audience [the interpreter]” (la negrita no aparece en el original). Angelelli (2000: 581) y Mason (2000: 216) destacan el que la interpretación simultánea en el entorno de conferencias haya favorecido el estudio de la interpretación como acción del intérprete, que requiere un proceso cognitivo complejo. En otras palabras, en la interpretación de conferencias la atención se centra en el proceso y en el producto. En ISP la atención se centra en las personas: de nuevo, la dimensión interpersonal de la interacción cara a cara es insoslayable. Esta diferencia fundamental, como se ha indicado anteriormente, justifica por sí sola la reclamación de un espacio y método de análisis propios para la ISP, independientes de los modelos de la interpretación de conferencias, y de hecho ha inspirado un nuevo paradigma de investigación: el “paradigma de la interacción dialógica” (“*dialogic discourse-based interaction (DI)*” –Pöchhacker 2004: 79–).

Esa dimensión interpersonal se manifiesta abiertamente en la posición relativa del intérprete en una situación comunicativa triádica: el intérprete *tiene* un papel efectivo como sujeto interactivo en la comunicación, es decir, un radio de intervención más amplio que el de actuar como eco (Anderson 1976/2002: 213) o mero conducto lingüístico (Roy 1993/2002: 349):

La sociología tradicional⁴ y, de forma particular, su aplicación pragmática al estudio de la ISP por Wadensjö (1992, 1998a), destaca el hecho de que los participantes en todo intercambio comunicativo determinan y regulan la dinámica de cada interacción no solo como seres con competencia lingüística sino como seres sociales. En un encuentro cara a cara se produce una interacción activa y dinámica, que nunca se reduce a un acto aséptico de intercambio verbal de información, sino que se desarrolla como un auténtico reflejo de modelos socioculturales, como “lugar de ejecución de competencias socialmente adquiridas” (Valdettaro 1997).

En la relación sociocomunicativa de los interlocutores entre sí y con respecto a los enunciados emitidos, adquiere especial relevancia el concepto de *footing*, sugerido originalmente por Goffman para la interacción dialógica y desarrollado para la ISP fundamentalmente por Wadensjö (1992). Se trata de la relación de los interlocutores con

⁴ Enfoque conversacionalista de Sacks (1992), según análisis de Valdettaro (1997) y Wadensjö (2001), y microsociología de Goffman (1981), en Metzger (1999).

respecto a los enunciados emitidos, ya sea como emisores o como receptores. Goffman (1981, según Mason 1999b: 152) define el concepto de *footing* como “[...] *the alignment of an individual to a particular utterance, whether involving a production format, as in the case of the speaker, or solely a participation status, as in the case of the hearer*”. Es decir, los participantes en una interacción cara a cara pueden expresarse como simples sujetos discursivos o “máquinas parlantes” (*animators*), como autores (*authors*) o como responsables de sus enunciados (*principals*); en calidad de receptores del mensaje, pueden escuchar con ánimo de reaccionar y responder al contenido (*responders*), recapitular enunciados anteriores (*recapitulators*) o retransmitir (*reporters*) limitándose a repetir sin mayor responsabilidad sobre el enunciado. Pues bien: en una interacción cara a cara y bidireccional, el intérprete interviene como emisor y receptor, y asume alternativamente cada uno de los roles posibles, según el desarrollo del intercambio comunicativo y la renegociación de los respectivos *footings* (cf. Wadensjö 1992: 116-125; Mason 1999b: 152 y 2000: 219). Esa renegociación no siempre puede producirse solo según los preceptos de neutralidad del intérprete con respecto a los interlocutores y el mensaje, sino que se ve modulada constantemente por las expectativas de los participantes (incluido el propio intérprete) sobre la función del intérprete, y por la necesidad de proteger la imagen personal y social (*face*) (Cambridge 1999: 204). Incluso en una situación ideal en la que el intérprete pudiera verse libre de todo tipo de influencias, no se puede negar que la presencia de un tercer interlocutor que “[...] *is excluded from the exchange but included in the exchanging*” (Wadensjö 1998b: 13) introduce un desfase entre los emisores/receptores primarios, ya que lo que reciben del intérprete han de atribuirlo a *otro* interlocutor dejando pasar un turno de palabra (Cambridge 1999: 207). Es imposible, por tanto, que los interlocutores primarios se atengan a la teórica invisibilidad del intérprete, ya que este es cualquier cosa menos invisible. Mason (1999b: 151, 157) hace mención de distintos casos descritos en la bibliografía donde se aprecia cómo los interlocutores primarios difícilmente se abstraen de la presencia física del intérprete como interlocutor y se dirigen directamente a él recabando su intervención, unas veces como experto lingüístico, otras como árbitro, otras como refuerzo, otras disputándose su lealtad o buscando su complicidad, y otras usándole como chivo expiatorio.

En definitiva, frente al modelo del intérprete invisible –basado en parámetros relativos a la interpretación de conferencias (Angelelli 2003), y que, según las categorías de Wadensjö (1992), actuaría fundamentalmente como *recapitulator* y *reporter*–, en una interacción bidireccional cara a cara el intérprete es un participante activo: cuando menos como hablante y oyente con distinto grado de participación, siempre como coordinador de turnos de palabra, y en la mayor parte de las situaciones, también como figura profesional y social que inevitablemente toma decisiones comunicativas y traductológicas condicionado por su imagen personal y social (*face*) y competencia sociocultural (*cf.* Wadensjö 1992; Roy 1996; Englund-Dimitrova 1997; Mason 1999b; Mason y Stewart 2001; Angelelli 2003; Pöchhacker 2004: 59, 147).

Cabe aclarar, llegados a este punto, que el hecho de que la invisibilidad del intérprete en los servicios públicos nos parezca una pretensión poco realista dadas las características del marco participativo de este tipo de situaciones comunicativas, no significa en absoluto que no reconozcamos la necesidad de establecer límites a la intervención del intérprete. La formación de profesionales ha de poner el énfasis precisamente en identificar y aplicar estrategias que permitan al intérprete conciliar su papel de interlocutor activo con la labor de comunicador y experto intercultural capaz de intervenir sin alterar el contenido ni influir en las decisiones de los interlocutores primarios (al tratar el papel del intérprete más adelante, así como al reflexionar sobre las bases para un diseño curricular específico en ISP en el último capítulo, se abordará de nuevo esta cuestión).

2.3 Configuración contextual de la situación comunicativa

La influencia del contexto situacional sobre los actos comunicativos es un hecho destacado por la teoría del análisis del discurso. Las características globales del contexto se manifiestan, por ejemplo, a través del desarrollo del discurso en forma de procedimiento (protocolo y formulismos de los discursos profesionales) y en la intervención de los interlocutores como individuos o como miembros de un grupo, clase o institución social (mujer/hombre; anciano/joven; jefe/empleado; el Parlamento, el tribunal, la policía, etc.) (*cf.* Silva 2002).

La ISP suele enmarcarse en distintos servicios públicos correspondientes a la Administración de Justicia, los cuerpos policiales, los servicios sanitarios y

administrativos y sociales en general. Sin embargo, independientemente de la especialidad profesional (jurídica, médica, etc.), el aspecto más relevante para la caracterización de la ISP es que se produce en entornos *profesionales, especializados e institucionales* que responden a una configuración contextual propia, determinante del discurso y relaciones discursivas entre los participantes.

Tebble (1999: 179-200) define un marco para el desarrollo de una teoría de la interpretación médica, basado en cuatro componentes: discursivo, interpersonal, psico y neurolingüístico, y sociocultural. Para establecer la relación de discurso y contexto, recurre a las variables contextuales de campo, modo y tenor definidas por Halliday y Hasan (1985). Aunque este marco se concibe particularmente para la interpretación médica, en realidad podría considerarse descriptivo de la configuración contextual de la ISP en general, donde las variables de campo, modo y tenor se definen de la siguiente manera:

- Campo (tema o área de conocimiento): la ISP se realiza en una situación comunicativa durante la cual se negocia un servicio específico, que pertenece a un área de conocimiento profesional e institucionalizada. La interacción se produce entre un profesional con alto grado de conocimiento del área y un interlocutor con escaso dominio del mismo.
- Modo (el lenguaje en la interacción comunicativa): en la ISP intervienen dos idiomas, el del grupo mayoritario y el de la minoría lingüística, usados de forma directa e inversa por parte del intérprete. La comunicación es fundamentalmente oral, con elementos lingüísticos y parámetros de comunicación no verbal. No obstante, no es infrecuente el uso de información escrita (formularios, recetas, informes, etc.). Por tanto, los canales de comunicación son fónico, gráfico y, en el caso de las lenguas de signos, signado.
- Tenor (roles y relaciones entre participantes): si el modo es textual (referido al discurso), el tenor es fundamentalmente interpersonal: es el reflejo de las relaciones de poder y solidaridad entre los interlocutores (Albrecht 2002). La relación entre los participantes primarios es jerárquica. El usuario (perteneciente a la minoría lingüística) se encuentra en una situación subordinada con respecto al profesional (médico, jurista, trabajador social, funcionario público), a menudo por su estatus social, y siempre por su diferente grado de control del conocimiento especializado y

de capacidad decisoria sobre la prestación del servicio. La distancia social es máxima y la solidaridad (coincidencia de intereses y simpatía entre participantes) es mínima (Cambridge 1999: 202). En esta relación jerárquica de máxima distancia social, el intérprete sería independiente, al menos en la situación ideal en que se trate de un intérprete profesional que no se deje arrastrar por presiones –vocación de ayuda, lealtad de grupo, obligación hacia una parte más débil, etc.– (Tebble 1999: 181, 182).

Distintos trabajos empíricos basados en el análisis conversacional demuestran cómo el tenor típico de este contexto se materializa en el uso de fórmulas discursivas determinadas (cf. Berk-Seligson 1988/2002; Cambridge 1999; Mason 1999b; Tebble 1999; Mason y Stewart 2001). Los interlocutores emplean estrategias discursivas tales como fórmulas de cortesía, ambigüedad, moduladores o recursos de atenuación (*hedging*), y modificaciones de su compromiso con respecto al enunciado (*shifts of footing*), por ejemplo mediante cambios deícticos. Estas estrategias se adoptan en función de la naturaleza del intercambio comunicativo y su desarrollo dinámico, de la percepción del riesgo para la propia imagen social (*threats to face*) y de la posición relativa con respecto al resto de los participantes. El profesional médico puede, por ejemplo, cambiar al estilo indirecto e impersonal para comunicar una mala noticia o pasar a emplear un lenguaje menos técnico para acortar distancias; el usuario puede expresarse empleando fórmulas de distanciamiento con respecto a los datos que aporta si estos pueden comprometerle (*‘Por lo que me han dicho, ocurrió así’*); el intérprete puede adoptar la tercera persona para evitar ser identificado con el autor de un enunciado potencialmente conflictivo, etc. En cualquier caso, el discurso es claro reflejo del contexto social y situacional del intercambio comunicativo (Albrecht 2002).

Esta configuración de los contextos de ISP contrasta con la interpretación de conferencias. En esta los participantes primarios suelen compartir un mismo estatus, tanto por su nivel de conocimientos sobre el campo como por su posición social. El hecho adicional de que se trate a menudo de una comunicación unidireccional con limitada participación de los receptores determina una configuración contextual más equitativa desde el punto de vista del tenor, con un menor grado de distancia social y mayor grado de solidaridad. Este contexto situacional favorece la definición de un perfil

claro para el intérprete de conferencias, en el que se delimitan sus competencias y límites de actuación. En términos de la presión que el contexto ejerce sobre el intérprete, podríamos afirmar que el intérprete de conferencias puede barajar al mismo nivel consideraciones lingüísticas –especialmente traductológicas– y funcionales. En marcos contextuales de de ISP, en cambio, el intérprete ha de renegociar su papel de forma constante, condicionado por factores sociocomunicativos pragmáticos: “*The interpreter is a full-fledged participant in the discourse whose responsibilities lie in the skopos of the interpreted speech event*” (Rosenberg 2001: viii).

La configuración contextual global descrita tiene repercusiones profundas en las relaciones de poder entre los interlocutores, rasgo tipificador de la ISP que se desarrolla más adelante (apartado 2.6.1.)

2.4 Tipo de texto y estrategias de creación del texto

Partiendo de la característica general de oralidad del texto en interpretación, Alexieva (1997: 165) distingue los tipos de texto interpretados según su grado de oralidad, definido sobre la base de cinco parámetros identificados por Shlesinger (1989): grado de planificación previa del discurso, conocimientos compartidos entre los participantes, léxico empleado, grado de implicación personal en el contenido textual y papel de la conducta no verbal de los interlocutores.

Este sistema nos permite distinguir dos tipos de texto en ISP. Por contraste con el discurso característico de la interpretación de conferencias, por regla general formal y basado en un texto escrito preparado con antelación y por tanto planificado, se suele entender que en la ISP el discurso es oral y espontáneo (Mason 2000: 216; Pöchhacker 2004: 139) y que la información se va generando a medida que transcurre el intercambio comunicativo. Sin embargo, el grado de espontaneidad es en realidad relativo, especialmente en lo que se refiere al interlocutor representante del servicio público, dado que la entrevista en un entorno institucionalizado –un servicio sanitario, un tribunal, un servicio social– suele responder a un protocolo de pregunta-respuesta determinado, es decir, formal y planificado, y a menudo apoyarse en documentación escrita (informes, declaraciones, historias clínicas, recetas, formularios, etc.).

Por otro lado, el profesional puede emplear léxico especializado, en general no compartido por el usuario, y hablar desde una mayor distancia con respecto al contenido textual que su interlocutor, que se encuentra directamente implicado. En este sentido el texto producido por el usuario será más espontáneo, y menos planificado y especializado que el del profesional del servicio público.

Esta asimetría en el tipo de texto empleado por los interlocutores primarios puede contribuir a la percepción de desequilibrio de poder entre las partes, al tiempo que origina un dilema adicional sobre la figura del intérprete: ¿debe uniformar ambos tipos de texto, adaptar el registro y grado de formalidad del profesional y reducir la espontaneidad del discurso del usuario? Garber (2000: 17) destaca entre las características de la ISP el hecho de que, en caso de no producirse la comunicación con éxito, la situación crítica de la parte más débil es susceptible de agravarse y la Administración se expone a incurrir en responsabilidad legal. Este riesgo plantea una incognita para el intérprete: *“It opens the question as to how much responsibility the interpreter has for ensuring that discourse is not only interpreted faithfully, but understood by the intended receiver of the message”* (Garber 2000: 17). Si efectivamente el intérprete fuera responsable de asegurar la comprensión del mensaje, a menudo se vería en la necesidad de adaptar el estilo, registro y grado de formalidad y especialización del discurso de los interlocutores. En el caso de los intérpretes judiciales, para los que existe en general mayor regulación, es habitual que se limite la actuación del intérprete en este sentido. En la definición de intérprete del *California Court Interpreters Program*⁵ se hace referencia expresa a la cuestión de la adaptación del discurso: *“Court interpreters must accurately interpret for individuals with a high level of education and an expansive vocabulary, as well as persons with very limited language skills without changing the language register of the speaker”*.

Fuera del ámbito judicial, en el que se aprecia una mayor tendencia a restringir oficialmente la intervención del intérprete, diversos estudios sobre las percepciones y expectativas de los profesionales de los servicios públicos, así como de los propios intérpretes, demuestran que todos los participantes tienen expectativas amplias con

⁵ *California Court Interpreters Program Online Services* (<http://www.courtinfo.ca.gov/programs/courtinterpreters/faq1.htm>). Fecha de consulta: 2002, 20 de junio.

respecto a la misión del intérprete, del que esperan a menudo que adapte el discurso a las necesidades del usuario, simplificando el lenguaje especializado, adaptando el registro y añadiendo explicaciones de tipo cultural; resalta, sin embargo, que a menudo sean los propios intérpretes los que muestren una visión más amplia de su papel (Mesa 2000; Pöchhacker 2000b; Angelelli 2003; Martin y Abril, en prensa; Martin y Ortega, en prensa).

Las intervenciones del intérprete sobre el mensaje, incluso en aspectos como la formalidad, el registro o la coherencia del discurso –cuyos cambios podrían parecer marginales e inofensivos por parte de los no especialistas–, tiene consecuencias sobre el resultado de la entrevista interpretada: Berk-Seligson (1988/2002) demostró en su estudio en tribunales cómo las adaptaciones del estilo y formalidad (*politeness*) influían sobre la valoración de un testigo que los miembros de un jurado desarrollaban a partir de su testimonio interpretado. Hale (2005) señala cómo el mejorar el registro con el que se expresa un testigo puede aumentar su credibilidad –y por tanto ser favorable–; y sin embargo, en una situación en la que se estuviese valorando la asignación de una compensación económica, el mejorar el nivel de expresión del solicitante podría dar la impresión de que este tiene mejor nivel educativo, y por tanto mejores perspectivas laborales y económicas, lo que le restaría posibilidades de recibir una suma mayor.

Frente a este tipo de intervenciones del intérprete destinadas no solo a garantizar una interpretación fiel sino a asegurar la comprensión, podría argumentarse que el intérprete no necesariamente ha de asumir tareas propias del profesional especializado, que también tiene el deber de aplicar los medios necesarios para que la comunicación con los usuarios sea eficaz, incluido cualquier esfuerzo de adaptación de su propio discurso. Cambridge (2002: 120) propone una solución de compromiso al incluir entre las responsabilidades del intérprete la de *alertar* sobre la existencia de problemas de comprensión, lo que no significa asumir la responsabilidad de solucionarlos por propia iniciativa y en sustitución de los interlocutores primarios.

En cualquier caso, la cuestión del papel del intérprete en situaciones de ISP es compleja y controvertida, y difícil de resolver con una respuesta única y válida para todas las situaciones. Mason (2000: 220, 221) y Pöchhacker (2004: 149) apuntan la necesidad de ampliar el número de investigaciones empíricas que arrojen luz sobre la actuación de los

intérpretes en la práctica e identifiquen patrones de conducta y sus condicionantes. Por su parte, Hale (2005) resalta la utilidad de definir el papel del intérprete no tanto a través de prescripciones basadas en opiniones y expectativas de los distintos participantes y recogidas en códigos éticos, sino sobre la base de investigaciones que demuestren las consecuencias prácticas de cada tipo de actuación por parte del intérprete. Solo así podrían formularse protocolos de actuación completos y flexibles, que sirvieran de guía para que el profesional de la ISP pudiera responder a las especificidades de una realidad muy diversa. Después de todo, en una interacción interpersonal marcada por las diferencias lingüísticas y socioculturales entre los interlocutores (y a menudo con gran carga emocional), los conceptos de fidelidad al mensaje original y, aun más, de neutralidad, no son simples. Lo que en un contexto puede ser imparcialidad profesional, en otro puede aparecer como indiferencia o falta de cooperación, e incluso: “[...] *what is given/taken as neutral style in a particular circumstance, may in another well be given/taken as highly biased*” (Wadensjö 1992: 258).

2.5 Objetivos de la situación comunicativa

En la interpretación de conferencias existe un alto grado de similitud entre los intereses y objetivos de los participantes primarios, por lo que la comunicación se produce en un entorno de colaboración (Kalina 2001). En ISP, en cambio, el objetivo último del intercambio comunicativo es diferente –o incluso contradictorio– para cada uno de los interlocutores: mientras que el usuario espera obtener algún producto o servicio que solucione o alivie algún tipo de situación crítica que le afecta personalmente, el profesional del servicio público espera obtener la información necesaria para decidir si procede o no otorgar ese servicio y cómo hacerlo. En cualquier caso, se trata de una interacción entre un profesional que suele hablar en nombre de una institución y no necesariamente a título personal y que disfruta de poder decisorio, y un interlocutor que participa en representación de sí mismo y posee escaso control sobre el servicio negociado. A esta diferencia objetiva se añade la percepción del profesional y el organismo que le respalda con respecto al objetivo del usuario: “*The client is part of a powerless ethnic minority group whose needs and wishes are often ignored or regarded as not legitimate by the majority group*” (Garber 2000: 19).

Otro punto de contraste entre géneros es la voluntad de comunicarse de los interlocutores primarios. Como señalan Gentile *et al.* (1996: 20), en la ISP puede ocurrir que el intercambio comunicativo no se produzca a petición de ambas partes, sino que se trate de un encuentro impuesto para alguno de los interlocutores, por ejemplo, la entrevista entre un detenido extranjero y la policía del país: “*Nobody asks for a PSI [public service interpreter] because they want to go shopping. Only when a person is accused of shoplifting [...] does a PSI become involved*” (Cambridge 2002: 120).

En definitiva, los objetivos perseguidos por los participantes en la interacción y los consiguientes mecanismos comunicativos empleados para conseguirlos pueden ser contrarios. No ocurre lo mismo en el entorno de conferencias, donde las partes se reúnen de forma voluntaria con un objetivo común, que, con pocas excepciones, aparece claramente delimitado y se presta a pocos imprevistos.

Garber (2000: 16, 17) y Cambridge (2002: 120) destacan asimismo la naturaleza crítica y de emergencia en la que se encuentra el usuario no hablante de la lengua oficial de la Administración, situación que, además, es susceptible de agravarse en caso de no superarse la barrera comunicativa: “*Other interpreters’ clients are unlikely to lose their lives, limbs, liberty or family*” (Cambridge 2002: 120). El riesgo que esa barrera lingüística supone para el usuario de la lengua minoritaria le sitúa en una situación de estrés que sin duda tiene implicaciones para su competencia comunicativa. Asimismo, el hecho de encontrarse en situación de crisis condiciona el estado emocional del usuario, haciéndole más vulnerable. Es una consecuencia natural del estrés, solo que, al encontrarse en un país ajeno, la red de apoyo personal en situaciones de crisis –la familia y amigos, los profesionales conocidos, etc.– se encuentra lejos. A esto se añade el hecho de que la situación crítica haya de resolverse en un sistema institucional donde no solo el idioma es distinto al propio: también pueden serlo otros aspectos de la comunicación, como el código de comunicación no verbal o el sistema de convenciones institucionales –rangos y jerarquías, procedimientos, documentos, trámites...–. Por otro lado, si normalmente nuestras habilidades comunicativas pueden verse reducidas en situación de crisis o emergencia, tanto más si se trata de habilidades comunicativas en una lengua extranjera (*cf.* Cambridge 2002).

En definitiva, el intérprete en los servicios públicos se encuentra entre un interlocutor que habla desde la autoridad y con la confianza que otorga el saberse en posesión del control, y un cliente que se encuentra en estado de necesidad, aislado, en un sistema socioinstitucional ajeno y rodeado de hablantes de una lengua extranjera. No es de extrañar que el intérprete se vea a menudo arrastrado por elementos psicológicos y emocionales y que encuentre dificultades para mantener el modelo de imparcialidad. Es más, el hecho de actuar en situaciones donde la comunicación gira en torno a temas dramáticos –testimonios de víctimas de torturas en entrevistas con solicitantes de asilo o juicios, por ejemplo– supone un alto riesgo de que el intérprete sufra el llamado síndrome de desgaste profesional o “queme” (*burnout*). Mientras que el profesional de la Administración suele estar preparado para no implicarse emocionalmente, el intérprete –profesional o no– no siempre lo está. Cambridge (2002: 124), a partir de su experiencia personal como intérprete, describe la falta de mecanismos de protección personal y apoyo mutuo que sí tienen otros profesionales que incluso han integrado el manejo de situaciones dramáticas en una rutina de trabajo en equipo. Esto les permite distanciarse personalmente y desahogar la carga que supone la empatía con el cliente o usuario. El intérprete en los servicios públicos pocas veces forma parte del equipo propio de la institución en la que trabaja y no dispone de entorno profesional en el que descargar sus emociones sin violar la confidencialidad.

Como señala Garber (2000: 17), el fracaso de la comunicación interlingüística e intercultural puede tener consecuencias críticas para la parte más débil, pero también expone a la parte supuestamente más fuerte, la institución pública, a una mayor responsabilidad, incluso legal. Este sería un argumento clave para recabar la colaboración de la Administración en los esfuerzos encaminados a la profesionalización de la ISP. De hecho, este tipo de medidas de presión ya ha tenido resultados positivos en países donde se han creado servicios de interpretación impuestos por normativas que obligan a las instituciones a respetar los derechos de los usuarios en igualdad de condiciones (son los países que Ozolins (2000) denomina legalistas; ver Capítulo 3, apartado 3.2.4).

2.6 Relaciones entre los participantes (poder y cultura)

2.6.1 Estatus y relaciones de poder

Como ya hemos señalado, en la interpretación de conferencias los interlocutores primarios se relacionan habitualmente en un ambiente de equilibrio y solidaridad, y comparten un mismo estatus, que habitualmente se traslada también al intérprete (Gentile *et al.* 1996: 11). Estas relaciones establecen un clima de cooperación incluso desde el punto de vista comunicativo. Las relaciones entre los interlocutores constituyen una de las principales diferencias entre la interpretación de conferencias y la ISP. En los apartados anteriores hemos hecho referencia repetidamente al desequilibrio de poder en el que se desarrolla la ISP, dado que se trata de un rasgo típico que determina en gran parte el perfil del género. En este apartado sistematizaremos los factores que determinan esas diferencias de poder y analizaremos su incidencia sobre las características comunicativas de la ISP.

Cambridge (1999: 202 y 2002: 121) presenta de forma muy gráfica la cuestión del poder, a través de la siguiente comparación: la entrevista mediada por un intérprete en los servicios públicos es en realidad una transacción, similar a las de tipo comercial, donde la asimetría de poder es habitual. Sin embargo, en una transacción comercial la interacción estaría controlada por el cliente, que establecería el orden y desarrollo de la comunicación a través de sus solicitudes de información sobre un producto, concluyendo con una oferta de pago. Siendo además el que tiene el instrumento de poder, en este caso el dinero para pagar el objeto de la transacción, en general se asume que ‘el cliente siempre tiene razón’. En una interacción comunicativa como la que nos ocupa, el objeto de la transacción es un servicio. Siendo el profesional de la institución quien tiene el instrumento de poder, en este caso el conocimiento experto y el poder decisorio sobre el servicio, es el proveedor el que siempre tiene razón.

Las relaciones de poder entre los interlocutores primarios y entre estos y el intérprete presentan varias dimensiones. Alexieva (1997: 163) las articula en torno al estatus social y posición dentro de una jerarquía institucional (el tenor del contexto situacional) y en torno al prestigio y autoridad de los interlocutores con respecto al contenido textual del intercambio comunicativo.

En primer lugar, por tanto, existe una relación de poder basada estrictamente en el estatus y distancia social entre los participantes primarios, que en el caso de la ISP es una relación de desequilibrio. Al analizar la configuración contextual de la ISP hemos descrito el tenor que define las relaciones entre las partes según un esquema jerárquico en el que el hablante de la lengua minoritaria se encuentra en posición subordinada con respecto al usuario de la lengua mayoritaria. Este tenor se relaciona con dos indicadores sociales: el poder o estatus y la solidaridad o contacto (nivel de implicación entre las partes), indicadores que se realizan lingüísticamente en el discurso de los interlocutores (Tebble 1999: 186). Tebble (1999) observa varias entrevistas médicas y analiza las manifestaciones lingüísticas de tales indicadores. Así, comprueba cómo el estatus del profesional se mantiene a lo largo de la entrevista médica mediante el uso de fórmulas de tratamiento: por ejemplo, mientras que el médico se dirige a paciente e intérprete por sus nombres, estos no lo hacen al dirigirse al médico. En cuanto al contacto o grado de solidaridad entre los interlocutores, el uso de pronombres y los cambios deíticos demuestran la existencia de estrategias empleadas para mantener la distancia social y el mínimo grado de implicación personal.

A ese tenor propio de contextos comunicativos altamente profesionalizados e institucionalizados, se une otro factor determinante del desequilibrio de poder, como hemos mencionado siguiendo a Alexieva (1997: 163): la autoridad sobre el contenido textual o, en otras palabras, el distinto dominio del medio o ausencia de *common ground* (Cambridge 1999: 205). Al tratar la cuestión de los objetivos de los interlocutores, se ha mencionado cómo el desconocimiento del funcionamiento del sistema, de los procedimientos habituales entre los profesionales de un determinado servicio público y de la forma de desenvolverse dentro de ese sistema agudizan aún más la sensación de desamparo en la que se siente el usuario si no es ciudadano del país en cuestión. En realidad es una sensación que a menudo se experimenta como usuario nativo, no solo por el tenor particular del contexto, sino por enfrentarse a procedimientos y discursos altamente especializados con los que no necesariamente se está familiarizado (jurídico, médico, etc.). Por tanto, el desequilibrio entre los interlocutores procede de un dominio asimétrico del discurso profesional especializado. Englund-Dimitrova (1997) señala que el discurso institucional, concretamente el profesional médico, ya de por sí introduce un desequilibrio de poder. Desde el punto de vista conversacional, la entrevista médica

suele seguir una estructura secuencial típica, basada en sucesiones de pregunta-respuesta o lo que en análisis conversacional se denomina “pares adyacentes” (*adjacency pairs*: Metzger 1999: 329). En esta interacción es el médico el que toma y mantiene la iniciativa; es el que controla la información y gestiona la interacción, puesto que, al elegir las preguntas y cuándo hacerlas, decide los contenidos y al mismo tiempo distribuye los turnos de intervención (Englund-Dimitrova 1997: 154). Raga (2005) detalla aún más la naturaleza asimétrica de la interacción entre médico y paciente, que corresponde a una situación de desigualdad social entre ambos interlocutores: una distribución dispar de información, un registro diferente –que puede hacer el mensaje ininteligible para una de las partes–, turnos de palabra preestablecidos y distribuidos de forma poco equitativa, y un lenguaje no verbal igualmente desequilibrado, en el que uno de los interlocutores dispone de más espacio, mira y toca más al otro, viste de forma distintiva, etc. (2005: 124). Además, desde el punto de vista de las relaciones de poder y autoridad, el médico y el paciente no tienen en absoluto la misma potestad para decidir sobre el resultado de la entrevista (la asistencia médica), por lo que la comunicación parte directamente del desequilibrio: “*Medical encounters are, therefore, to a great extent asymmetrical by nature, as regards social roles, linguistic features and interaction*” (Englund-Dimitrova 1997: 154).

En la interacción con un usuario ajeno a la cultura dominante, a ese desequilibrio de estatus y conocimientos con respecto al profesional de una institución se añade en la ISP la barrera sociocultural y lingüística. En una situación monolingüe, al usuario (si pertenece a la cultura dominante) se le presuponen ciertos derechos que le autorizan a inquirir, reclamar o al menos negociar unos servicios dentro de los límites sociales y de poder reconocidos. El miembro de la minoría, en cambio, pocas veces está familiarizado con el marco institucional local, que a menudo responde a unos patrones socioculturales determinados, distintos de los propios. Esa ausencia de marco referencial le resta competencia comunicativa, puesto que no le permite reconocer las reglas y claves institucionales que estructuran el comportamiento exitoso en el seno de las instituciones y facilitan la capacidad negociadora (Martinic 1996). No solo no le corresponden automáticamente los mismos derechos que a los usuarios nativos, sino que sus conocimientos sobre el funcionamiento del sistema pueden ser tan escasos que ni siquiera sea consciente de cuáles son sus derechos, por lo que difícilmente podrá

negociar un servicio o prestación (Cambridge 2002: 120). Esa falta de competencia comunicativa global (dominio de la lengua mayoritaria, del discurso profesional especializado y de las referencias del marco institucional) define una situación de inferioridad para el usuario. De nuevo, ese factor de desequilibrio explica que el intérprete (especialmente si no es un profesional) caiga en la tentación de actuar como defensor de la parte habitualmente más débil.

También el intérprete tiene su posición dentro de la jerarquía de poder que apreciamos en la interacción comunicativa cara a cara. Al fin y al cabo, en la ISP el propósito de la comunicación no se reduce a un intercambio de información, sino a una negociación de objetivos, y cualquiera con posibilidad de inclinar la balanza es figura de poder. Anderson (1976/2002: 212) señala las principales fuentes de poder del intérprete. En primer lugar, es un participante indispensable e insustituible, puesto que sin su intervención el intercambio comunicativo no podría desarrollarse. Por otro lado, en general, es el único participante bilingüe y bicultural de la tríada, lo que significa que no solo controla unos recursos limitados –las lenguas– sino que de hecho tiene el monopolio sobre ellos. Este dominio de las herramientas comunicativas, unido al hecho de que el intérprete en los servicios públicos no trabaja en equipo, como ocurre en la cabina de simultánea, significa, entre otras cosas, que no existe control alguno sobre su trabajo, de manera que podría incluso traducir selectivamente y decidir el resultado de la entrevista y, a menos que cruzara los límites de manera muy conspicua, no habría nadie que lo advirtiera (Smirnov 1997: 217). Tanto es así que de hecho la percepción del intérprete y su poder cambia radicalmente cuando alguno de los interlocutores primarios (o cualquier otra persona presente, como el público o los testigos en un tribunal) conoce los dos idiomas de trabajo: “[...] *the power of the interpreter disappears, if a client happens to be bilingual*” (Anderson 1976/2002: 214). Ese monopolio y ausencia de control permiten al intérprete definir su propio papel, incluso dentro de unos límites establecidos, lo que de manera instintiva conduce a los participantes primarios a asumir que el resultado de la negociación dependerá del grado de filiación del intérprete con una u otra parte. Esta percepción puede inducir a los interlocutores a buscar la complicidad de “*the man in the middle*” (1976/2002: 211), por ejemplo, dirigiéndose directamente a él o introduciendo comentarios con la clara intención de que el intérprete los reciba pero no los transmita.

Por último, junto a estas percepciones fundamentalmente subjetivas del poder del intérprete, en la interacción cara a cara este realiza una función de coordinador y moderador –como demostró empíricamente el trabajo pionero de Wadensjö (1992, 1998a)– que efectivamente le otorga cierto poder de decisión sobre el desarrollo interlocutivo de la comunicación. Si el profesional o representante institucional controla las reglas del intercambio comunicativo, como se ha mencionado anteriormente, el intérprete tiene autoridad y medios para distribuir los turnos de intervención. Al intérprete le corresponde naturalmente uno de cada dos turnos; sin embargo, independientemente de esa atribución “natural” de turno, a menudo el intérprete ha de determinar la distribución de intervenciones entre los interlocutores primarios, especialmente si estos compiten por el turno de palabra tras la interpretación o si se produce solapamiento de turnos. Si el intérprete ha interrumpido a un interlocutor cuya intervención empieza a ser demasiado extensa para procesarla, al concluir su interpretación habrá de decidir si devuelve el turno o permite la reacción del receptor al fragmento interpretado. Si existe solapamiento, el intérprete puede decidir el rumbo de la interacción: interrumpir a los interlocutores y atribuir el siguiente turno, o bien permitir que los interlocutores decidan a quién corresponde el turno; no interrumpir y prestar atención solo al mensaje de uno de los interlocutores; ignorar completamente las intervenciones solapadas, etc. No es fácil generalizar sobre los criterios que inducen a un intérprete a tomar decisiones como árbitro de la comunicación –y en este sentido Mason (2000: 220, 221) señala la necesidad de ampliar las investigaciones que sistematicen los condicionantes de la conducta del intérprete–, pero estudios como los de Roy (1996) o Englund-Dimitrova (1997) demuestran que el estatus relativo de los interlocutores primarios y las convenciones sociales inciden sobre el proceso.

Fenton (1997: 30) realiza un análisis sobre la percepción del intérprete como figura de poder que explica la tradicional limitación de las competencias del intérprete judicial: si originalmente se limitó la intervención del intérprete ante los tribunales a la función de máquina que transmite exclusivamente “palabra por palabra” (especificación presente en la mayoría de los códigos de conducta de los intérpretes judiciales allá donde existen), fue como consecuencia de la necesidad de evitar que la interpretación constara como testimonio indirecto (*hearsay evidence*), de escaso valor procesal. Al privar al intérprete de naturaleza humana, convirtiéndole en máquina, se evitaba este conflicto.

Sin embargo, Fenton (1997: 30, 31) afirma que la razón que subyace a esa limitación de funciones se deriva en realidad de una cuestión de control, pues se trata de limitar la actuación del intérprete percibido como una amenaza para el poder establecido: en primer lugar, para el poder de las palabras (el intérprete domina no uno, sino dos idiomas, por lo que ya no son los juristas los únicos que controlan el discurso); en segundo lugar, para el poder de los juristas (con la intervención del intérprete ya no son estos los únicos que dirigen la comunicación y gestionan el proceso a través de sus particulares tácticas discursivas); y, por último, para el poder del ritual (en un proceso altamente ritualizado como el judicial, el intérprete es un elemento imprevisible).

Quizá este análisis de Fenton (1997) no sea directamente extrapolable a cualquier situación de ISP, pero sí es innegable que los elementos de poder y relaciones sociales determinan un esquema de participación comunicativa determinado: “[...] *it is the overall power dynamic formed among the triad of primary parties and interpreter within a particular social setting which acts as main determinant of how the event proceeds*” (Mason 1999b: 159).

2.6.2 Disparidad cultural

La ISP se desarrolla a menudo entre interlocutores procedentes de civilizaciones muy diferentes que han entrado en contacto como consecuencia de acontecimientos políticos o desarrollos socioeconómicos propios de nuestra época, pero que, de otra manera, no han confluído antes ni han prestado excesiva atención a sus respectivas identidades culturales. Como consecuencia, y a diferencia del entorno de conferencias donde los participantes comparten al menos una cultura profesional, en ISP nos encontramos a veces ante verdaderos abismos culturales. Asimismo, en el caso de hablantes de los idiomas de difusión limitada, la escasa disponibilidad de intermediarios (no ya de intérpretes cualificados) que puedan traducir esos idiomas, les obliga a expresarse en lenguas vehiculares que no necesariamente dominan. Si bien puede no ser difícil comunicarse a un nivel elemental en una lengua distinta de la propia, expresar un concepto basado en tradiciones o valores culturales sin disponer de las herramientas lingüísticas necesarias para transmitir matices o controlar connotaciones puede ser prácticamente imposible.

Si la dimensión cultural es un factor determinante en cualquier intercambio comunicativo interlingüístico, lo es aún más en el caso de la ISP. En su tipología de encuentros mediados por intérprete, Alexieva (1997: 170) incluso centra la definición del papel del intérprete en el grado de “culturalidad” (“*culture-specificity*”) propio de cada situación comunicativa, de manera que, a mayor grado de especificidad cultural, mayores son las expectativas con respecto a las funciones propias del intérprete. Si empleamos la escala de Alexieva (1997) –en la que la posición se determina en función de los parámetros descritos hasta ahora–, las situaciones comunicativas típicas de ISP se encontrarían en el extremo de máxima culturalidad, ya que la proximidad entre los participantes potenciada por la técnica de bilateral, la implicación personal de los interlocutores en el contenido textual, la asimetría de poder, la informalidad de la situación comunicativa, el grado de oralidad y la diferencia en los respectivos objetivos son muy superiores a los que se encontrarían en otras variedades de encuentros mediados por intérprete. Si bien lengua y cultura son indisociables –y de hecho el intérprete de conferencias también se ve a menudo obligado a explicar o modificar referencias culturales–, las expectativas con respecto al intérprete en los servicios públicos como mediador cultural suelen ser mayores; a esto contribuyen la presencia física visible del intérprete, el hecho de que los interlocutores primarios en situaciones de ISP a menudo representen a culturas muy dispares y la imagen del intérprete, que a menudo pertenece a la minoría lingüística, como experto en la cultura percibida como exótica (Pöchhacker 2004: 59).

Gentile *et al.* (1996: 19) distinguen tres dimensiones en esa marcada diferencia cultural que separa a los interlocutores en un encuentro interlingüístico: la primera se refiere al bagaje cultural, es decir, a la cultura en el sentido antropológico, que determina las distintas expectativas, supuestos y comportamientos. Por otro lado, la experiencia vital marca culturalmente a cada uno de los participantes en la comunicación interactiva, de forma que entre los profesionales que se reúnen en un congreso internacional habrá una diferencia cultural mínima, dado que por sus experiencias formativas y profesionales comunes se encontrarán “*on the same wavelength*” (1996: 20). Por el contrario, la diferencia de experiencias vitales entre un policía español y un campesino subsahariano será abismal. Por último, entre los factores culturales se distingue la diferencia de estatus, referido no solo a las posiciones sociales relativas de los interlocutores, sino

también al estatus de sus respectivas lenguas: la de la mayoría dominante frente a la del grupo minoritario.

En la ISP, el primer elemento de Gentile *et al.* (1996: 19), es decir el bagaje cultural, adquiere especial relevancia, ya que puede afectar al propio contenido textual del encuentro. Distintas culturas pueden tener percepciones diversas de conceptos como la justicia, la medicina y la salud o las relaciones sociales. En algunos países coexisten la medicina y la magia, y los conceptos de salud y enfermedad distan mucho de los occidentales; la percepción de las enfermedades mentales o de las normas sociales a la hora de hablar de cuestiones sexuales puede variar radicalmente entre sociedades; las relaciones de parentesco pueden no estar relacionadas con la consanguinidad, sino basarse en la procedencia de un mismo pueblo, etc. Este tipo de diferencias culturales pueden ser decisivas para el resultado de la comunicación. El-Madkoury y Soto (2002: 110), refiriéndose al contexto español, afirman: “Si es difícil que una mujer rural de Marruecos cuente sus problemas ginecológicos a un médico varón español, es casi imposible que se los confiese si el intérprete es de su misma lengua y cultura”. Por su parte, Arlene Kelly (2000: 141) describe cómo el sistema de nombres y apellidos de España y Brasil puede crear confusión en un tribunal estadounidense, haciendo pensar que un segundo apellido puede ser un alias, y generando una cierta sospecha sobre la credibilidad de una persona que necesita utilizar un nombre “falso”.

Las cuestiones culturales adquieren especial relevancia en países donde las minorías lingüísticas provienen de culturas muy diferentes a la dominante. Incluso en el ámbito judicial, en el que el papel del intérprete suele estar oficialmente definido y limitado, destaca el hecho de que, en los países con poblaciones inmigrantes no europeas o minorías indígenas (Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda y algunos territorios de Canadá, por ejemplo), las normas de actuación de los intérpretes judiciales suelen dar cabida a su intervención cultural, ya sea para alertar a las partes sobre posibles errores de comprensión o incluso para ofrecer explicaciones de carácter cultural pertinentes al caso (Mikkelson 1998b: 37-39).

Todas estas dimensiones de la disparidad cultural imprimen su marca en distintos aspectos de la comunicación: en las normas de la interacción comunicativa, en las

estrategias de negociación, en la elección de léxico, estilo y registro, y en la misma intención comunicativa:

En primer lugar, el protocolo o las normas sociales de la comunicación constituyen un aspecto con una profunda marca cultural. El usuario ajeno a la cultura dominante puede desconocer las reglas de la comunicación en cuanto a distribución de turnos de intervención, por ejemplo, lo que le impide actuar como interlocutor plenamente competente. En algunas culturas introducir preguntas personales en la conversación es una intromisión e invasión de la intimidad, mientras que en otras se utilizan para “romper el hielo”. El uso del lenguaje corporal o de los elementos paralingüísticos (incluido el contacto visual durante una entrevista formal) también se presta a confusión e incluso malentendidos, ya que es posible, por ejemplo, atribuir significados distintos a determinados gestos según la cultura de origen (Cambridge 2002: 121).

Alexieva (1997: 166) señala la carga cultural apreciable en los parámetros reguladores del marco participativo en una comunicación interpersonal. La forma en que cada cultura entiende el concepto de pertinencia o relevancia (qué datos se relacionan directamente con el tema central de la comunicación) y la noción de cantidad de información (qué datos son imprescindibles para que el mensaje sea suficientemente informativo) puede diferir y determinar las estrategias de negociación interlocutiva. En culturas menos individualistas donde la pertenencia a un grupo es parte de la identidad personal, las referencias indirectas, al grupo más que a la persona, pueden ser habituales, y sin embargo interpretarse como ambigüedad deliberada u ocultación de información en una sociedad culturalmente diferente.

Otras estrategias de comunicación interpersonal, especialmente las encaminadas a proteger la propia imagen personal y social (*face*) y a reafirmar el estatus, se basan a menudo en códigos culturales. La existencia de estrategias es universal, pero las estrategias en sí –dependientes de la rigidez de las estructuras sociales, del concepto de respeto debido según normas sociales y tradicionales, etc.– están marcadas culturalmente (Alexieva 1997: 162; Cambridge 1999: 204). Reconocer y transmitir tales estrategias constituye una de las más difíciles tareas del intérprete como comunicador intercultural.

Mason (1999b: 158) menciona además el valor discursivo del uso léxico dentro de cada cultura: el estilo o el registro pueden quedar marcados por las palabras elegidas y tener distinto valor sociocultural en los distintos idiomas. El uso de un discurso menos técnico por parte de un profesional médico puede responder a una intención de acercamiento y familiaridad con un paciente, pero en determinadas culturas puede resultar ofensivo. En este sentido, por ejemplo, las referencias directas a temas sexuales, a partes del cuerpo o a funciones biológicas que un especialista podría elegir para disminuir la distancia profesional, son temas muy sensibles e incluso tabú en algunas culturas.

Un aspecto complejo de la asimetría de poder y la disparidad cultural es la intención comunicativa. Fenton (2001) analiza el contexto de las entrevistas con solicitantes de asilo y destaca el hecho de que en este ámbito la decisión sobre la concesión de estatus de refugiado depende en gran medida de la forma en que el solicitante relate sus circunstancias personales. Los solicitantes de asilo no solo deben responder a una serie de preguntas, sino hacerlo de manera que construyan una identidad determinada de sí mismos, acorde con el perfil de refugiado que las autoridades de inmigración occidentales han establecido como norma para conceder ese estatus: “[...] *the inability of certain speakers to adopt particular discourses in a context in which they are the expected currency may lead to marginalisation or exclusion*” (Mason, en prensa). Según Barsky (1996), en las entrevistas de asilo el solicitante, para conseguir transmitir su caso, ha de presentar la información de acuerdo con unos esquemas culturales determinados, los occidentales de países desarrollados, que no necesariamente coinciden con la escala de valores de otras civilizaciones. Los conceptos de las relaciones familiares y de grupo, de las jerarquías políticas, de los mecanismos de administración de justicia, etc. que pueden ser fundamentales en la consideración de las propias circunstancias como críticas, varían entre las distintas culturas. Es decir, ese conflicto entre la identidad personal del solicitante de asilo y el patrón occidental de refugiado establece una dinámica comunicativa en la que no se trata solo de transmitir información sino de identificar y formular una intención (la de encajar la identidad personal en la imagen esperada). El no conseguir formular una intención con el discurso apropiado, puede inclinar la balanza en contra del solicitante. De nuevo surge el dilema: ¿debe el intérprete cerrar esa brecha cultural y de poder formulando el mensaje de una

forma determinada? ¿Estaría creando un agravio comparativo con respecto a solicitantes de asilo que no necesitan intérprete pero que sí proceden de culturas diversas (por ejemplo, latinoamericanos en España)? ¿Debe más bien confiar en la preparación del profesional entrevistador para sopesar la información y valorarla en un contexto político y cultural determinados? Barsky (1996) aboga vehementemente por ampliar el perfil del intérprete en entrevistas de asilo, convirtiéndolo en experto con poder de decisión, al mismo nivel que el funcionario de inmigración. Sin embargo, tal y como afirma Fenton (2001), las pretensiones de Barsky se centran en su desconfianza en la competencia profesional de las autoridades de inmigración y en la injusticia inherente en las relaciones de poder típicas de este contexto comunicativo. A partir de las respuestas de los intérpretes encuestados en su estudio, Fenton (2001) afirma que la propuesta de Barsky (1996) desvirtuaría peligrosamente la concepción general sobre el papel del intérprete y su relación con los participantes en la interacción, sería injusta para una de las partes, e incluso supondría una amenaza para la vida privada (los intérpretes a menudo pertenecen a la comunidad minoritaria) y la identidad profesional de los intérpretes:

[...] although Barsky's views are well-meaning and show great compassion for the plight of the asylum seekers, they, however, open the door to dangerous and unsafe practices for the interpreter, instil an exaggerated faith by the claimant in the powers of the interpreter, and if accepted by the interpreting community, would set the profession back by light years. (Fenton 2001: 2)

2.7 Papel de los participantes en la situación comunicativa

Alexieva (1997) integra el papel de los participantes dentro de un parámetro genérico en el que describe de forma general todas las características de los participantes, desde su dominio de los idiomas empleados hasta las relaciones sociales y de poder entre ellos. En ISP, sin embargo, el papel de los interlocutores, especialmente del intérprete, merece especial atención.

2.7.1 Los interlocutores primarios

El papel de los interlocutores primarios se encuentra, en términos generales, bien definido. Participan en el intercambio comunicativo como receptores y emisores alternativamente, asumiendo distintos papeles según su grado de compromiso con respecto al mensaje y según sus estrategias sociocomunicativas (ver apartado 2.2).

Anderson (1976/2002: 210) se refiere a los participantes primarios como “productores” y “consumidores” de información, papel que adoptan alternativamente en situaciones dialógicas como son las típicas de la ISP.

Por otra parte, Gentile *et al.* (1996: 31) subrayan el hecho de que los interlocutores primarios intervengan como representantes de un grupo social determinado, perspectiva desde la cual interactúan entre sí y con el intérprete. De nuevo, como se ha mencionado en apartados anteriores, son esta interacción y los parámetros personales, sociales y contextuales que la condicionan, los que determinan el concepto que del papel del intérprete tengan cada uno de los interlocutores y el propio intérprete.

2.7.2 El intérprete

En páginas anteriores se ha hecho referencia repetidamente a la controversia que supone el papel del intérprete en los servicios públicos y cómo definirlo, especialmente en términos de sus límites. Este debate no es habitual en géneros de interpretación como el de conferencias: pocos dudarían sobre cuándo el intérprete se extralimita en sus funciones –sería impensable que un intérprete de conferencias añadiese información por su cuenta y riesgo desde la cabina, aconsejase a los organizadores del congreso sobre cómo tratar a los delegados o urgiese a los oyentes a reaccionar de una forma determinada– o cuándo peca por defecto –pocos intérpretes entrarían en cabina para un congreso especializado sin haberse preparado el tema del mismo–. En cambio, en el caso de la ISP no todo el mundo consideraría tales conductas del intérprete como singulares o inadmisibles.

¿De dónde proviene este debate sobre el papel del intérprete en los servicios públicos?

De los apartados anteriores se desprende que prácticamente todos los rasgos tipificadores de la situación comunicativa de la ISP inciden sobre el papel del intérprete. Mason (1999b: 155) resume así las presiones generadas por dicha situación: “[...] *interpreters [...] are influenced in their interpreting behaviour by situational constraints: role conflict (cf. Anderson 1976), in-group loyalties, stress in a sensitive situation, perceptions of power and distance, and so on*”.

Al describir el formato de la situación comunicativa de la ISP (apartado 2.2) hemos hecho referencia a investigaciones que demuestran que es innegable que el intérprete actúa como interlocutor no solo visible, sino activo. Para Anderson (1976/2002: 211), en toda interpretación el intérprete es “*the man in the middle*”; sin embargo, si en el género de conferencias el intérprete que trabaja en una cabina es una voz sin rostro que cubre una brecha percibida como esencialmente lingüística, en ISP, en cambio, el intérprete es físicamente “*the man in the middle*”, situado cara a cara entre interlocutores en asimetría de relaciones de poder y cultura, que a su vez ven en el intérprete a una figura de poder con capacidad para inclinar la balanza. Angelelli (2003: 16) resalta que el intérprete no solo está presente físicamente y cara a cara –y esa presencia por sí misma es suficiente para provocar una reacción en el resto de los participantes hacia una tercera persona (Gentile *et al.* 1996: 31)–; el intérprete es visible con toda una carga social y cultural propia, con la que construye una visión de la realidad en colaboración con el resto de los participantes en la interacción comunicativa: “*The interpreter brings the self. The self cannot be artificially blocked as the ICE [interpreted communicative event] unfolds to create the illusion of an ‘invisible interpreter.’ The interpreter is ‘opaque’ rather than ‘transparent,’ ‘visible,’ not ‘invisible’*” (Angelelli 2003: 16).

Hale (2005) identifica una serie de factores que explican el que existan visiones diversas y a veces contradictorias sobre el papel del intérprete entre los profesionales de los servicios públicos, usuarios, intérpretes y estudiosos: en primer lugar, la falta de uniformidad en el acceso a la profesión y el hecho de que se pueda ejercer en la mayoría de los casos sin formación ni acreditación algunas; además, la falta de estructuración y regulación de la ISP, que incluso en los países donde más se ha desarrollado adolece de malas condiciones laborales y falta de protección, lo que explica que haya un elevado índice de abandono de la profesión; la escasez de investigaciones y análisis críticos sobre la ISP; la crisis de identidad profesional generalizada, que impide el que los que la ejercen puedan contrarrestar las expectativas a menudo interesadas que tienen los servicios públicos y los usuarios con respecto al papel del intérprete; por último, el hecho de que la mayoría de las definiciones del papel del intérprete se basen en preferencias o visiones personales, así como en descripciones de prácticas habituales,

pero no en un análisis profundo de las consecuencias de cada uno de los papeles posibles.

Con este trasfondo, podríamos definir el papel del intérprete en los servicios públicos sobre la base de tres características señaladas por Anderson (1976/2002: 211, 212) como descriptivas del rol de intérprete en general:

- Conflicto de roles (*role conflict*). Es un término empleado en psicología social para describir aquella situación en la que se espera que una persona realice varias funciones o desempeñe varios papeles (roles) contradictorios o difíciles de conciliar (Reber 1985). En la ISP, el intérprete ha de servir a dos clientes al mismo tiempo y en igualdad de condiciones (Smirnov 1997: 221), a pesar de que estos se encuentren separados por una barrera lingüística, cultural y de poder, y puedan concurrir en el intercambio comunicativo con objetivos opuestos.

Por otro lado, el mismo origen de la ISP es determinante para el conflicto de roles. La ISP nace a menudo determinada por las instituciones (“*institution-driven*” en palabras de Ozolins 2000: 32), es decir, en y para ellas y a veces desde ellas, puesto que son las primeras en detectar la necesidad de solucionar problemas de comunicación con sus usuarios y, a falta de una profesión bien definida, salen al paso de estos problemas con recursos *ad hoc*. En este sentido, parece lógico que el servicio público en el que trabaja el intérprete albergue expectativas con respecto a su deber de lealtad. De forma similar, como se ha mencionado en apartados anteriores, los intérpretes en los servicios públicos pertenecen con frecuencia al grupo minoritario para el que interpretan, lo cual añade un nuevo conflicto de lealtades que desafía su neutralidad.

- Ambigüedad en la definición del papel (*inadequacy of role prescription*). El perfil del intérprete se encuentra a menudo inadecuada o insuficientemente establecido. En ISP las competencias del intérprete se definen con frecuencia según las necesidades del servicio público; como se analizará en detalle en la siguiente sección de esta tesis, esto genera toda una gama de perfiles profesionales –a veces semi y paraprofesionales– desde mediador lingüístico hasta defensor activo de la parte más débil. Puede ocurrir incluso que las responsabilidades y obligaciones del intérprete en los servicios públicos se vayan revelando a medida que avanza el intercambio

comunicativo, dependiendo por ejemplo de las necesidades de asesoramiento cultural o lingüístico manifestadas por los interlocutores primarios o percibidas por el intérprete durante la comunicación.

- Sobrecarga de responsabilidad (*role overload*). El intérprete “[...] *is also frequently expected to do more than is objectively possible*” (Anderson 1976/2002: 211). En efecto, es habitual, como señala Anderson, que los interlocutores ignoren las necesidades del intérprete en cuanto a procesamiento de información y gestión de recursos cognitivos: durante una interpretación el intérprete se ve sometido a la presión física y mental de traducir sin interrupción intervenciones que a veces se solapan o son muy extensas. En la ISP, a todo esto se suman simultáneamente las expectativas de los interlocutores con respecto a las competencias del intérprete como asesor cultural, adaptador de registros especializados, auxiliar administrativo, asesor en cuestiones de inmigración... e incluso complemento de la plantilla del servicio público en cuestión.

Por su parte, también el intérprete aporta su propia concepción sobre sus competencias y obligaciones. Si se atiene al modelo de la imparcialidad, a menudo se encontrará con la necesidad de encontrar los recursos para reclamar la neutralidad, controlando simultáneamente los objetivos y estrategias que vayan desarrollando los interlocutores primarios durante la comunicación, identificando matices, ambigüedades, referencias culturales, profesionales o institucionales, adivinando el marco de referencia de los interlocutores... al tiempo que traduce desde y hacia sus idiomas de trabajo, cargando y liberando alternativamente la memoria a corto plazo en un proceso de trabajo cognitivo estresante por definición. Cambridge (2002) describe la sobrecarga psicológica y física a la que se ve sometido el intérprete en los servicios públicos:

The more pressure there is on the interpreter's short-term memory and processing ability while assimilation, word-search, and language switching go on, the more difficult it is for an interpreter to keep a filter in place that keeps out not so much the inappropriate, overt expression of confidences, but the shadows of them, the nuance, assumptions about meaning based on information given at another time, during a different conversation. It's one thing to control a single language to that level and another to control not only two, but the process as well. The process as a factor is ignored at too many levels. (2002: 123)

Este es el marco en el que se define el papel del intérprete en los servicios públicos y que explica la diversidad de funciones que se le atribuyen en distintos países y entornos:

En el extremo más restrictivo, encontramos la figura del intérprete entendido como mero cauce lingüístico (“*conduit metaphor*”, definida por primera vez por Reddy 1979), que tradicionalmente se ha impuesto a los intérpretes judiciales. En términos generales, la tendencia parece ser a revisar y abandonar esta noción restrictiva en atención a las necesidades comunicativas globales de los usuarios alófonos (*cf.* Mikkelson 1998b). Niska (1995: 314), Mikkelson (1998b: 33) y, de forma particular, Hale (2005), entienden que esta metáfora se ha basado en conceptos erróneos y confusos que identifican fidelidad y precisión con literalidad (traducción palabra por palabra); afortunadamente la práctica y la investigación han desacreditado el uso de estos planteamientos como parámetros de calidad, para dar su justo valor a los aspectos pragmáticos de la lengua que un intérprete profesional con la debida preparación sabe gestionar. Por todo esto, Hale (2005) confía en que la exigencia del ámbito legal de modelos de interpretación exclusivamente lingüísticos o literales puede empezar a considerarse un mito superado por la realidad.

A partir de este extremo sigue una escala que asigna progresivamente un mayor número de atribuciones al intérprete en los servicios públicos. Roberts (1997) describe los planteamientos filosóficos que definen las distintas modalidades de participación del intérprete en el intercambio comunicativo:

Con independencia del concepto que se tenga de la ISP, es habitual definirla incluyendo de alguna manera la noción de “asistencia” o “servicio”, lo cual se explica por dos razones fundamentales: por un lado, por los orígenes de este género, que nace en respuesta a una necesidad social y determinado por los servicios sociales públicos, y, por otro lado, por la intervención habitual del voluntariado para cubrir esas necesidades, lo cual implica directamente la noción de “ayuda”. En este planteamiento filosófico se sitúan posturas que van más allá, hasta el punto de considerar que la ISP es una combinación de dos profesiones: interpretación y trabajo social (Gehrke 1993: 420).

Un paso más allá en la escala de funciones típicas del intérprete en los servicios públicos es la mediación cultural. La vertiente cultural de la interpretación no es exclusiva de la ISP; sin embargo, mientras que en otros géneros de interpretación es un

elemento más, en la ISP se destaca de manera clara esta dimensión (Pöchhacker 2004: 59), a veces incluso en detrimento de la lingüística (Roberts 1997: 13). Aun entre aquellos que defienden la limitación de funciones del intérprete se admite la necesidad de que este aporte su competencia cultural a la mediación interlingüística. Según Harris (2000: 3) esta viene a ser la postura intermedia que va ganando adeptos y que se sitúa entre las dos concepciones extremas del intérprete como “cauce lingüístico” y el intérprete como “defensor activo” o *advocate*.

La postura extrema y más controvertida es la que asigna al intérprete la función de protección, representación y defensa activa del usuario, es decir, la función definida por el concepto anglosajón de *advocacy*. Según definición de Roberts (1997: 13): “*Advocacy implies defending, pleading for or actively supporting the client. In other words, the community interpreter is seen as a guide and counsellor as well as a power broker working in favour of his ‘underprivileged’ client*”. Esta noción del papel del intérprete responde a la definición inicial de intérprete *cultural* adoptada por las autoridades de Ontario, en Canadá, al crear sus servicios de ISP en la década de 1980. Sin embargo, parece ser que tanto profesionales como formadores de intérpretes abandonan paulatinamente este concepto y abogan por una mayor neutralidad y equidistancia con respecto a ambos interlocutores primarios. De esta forma se reconoce la necesidad de que el usuario pueda sentirse libre para comunicarse *directamente* como interlocutor válido y legítimo (Garber 2000: 19).

Por último, Roberts (1997: 15) menciona un quinto perfil de intérprete en los servicios públicos: el del intérprete-mediador, experto en la conciliación de conflictos interculturales. Entre sus tareas se encuentra el relacionarse con cada uno de los interlocutores independientemente y de forma previa a la entrevista de conciliación. De esta forma se garantiza el que las dos partes se expresen a través de un mediador que conoce bien sus posturas, motivos y objetivos. En realidad se trata de una figura profesional que poco tiene que ver con lo que se consideraría interpretación en términos estrictos. De hecho, más bien cabría esperar que el perfil de conciliador interfiera con el de mediador interlingüístico, pues las labores de arbitrio y acercamiento de posturas encontradas impondría a menudo la adaptación del mensaje según el criterio personal del intérprete/mediador. Aunque no se trata de un modelo de intérprete generalizado en ningún contexto concreto, cabe señalar cómo la figura del mediador social intercultural,

que ha adquirido auge en España e Italia, por ejemplo, participa de algunas de las características propias de este intérprete/conciliador.

En cualquier caso, sea cual sea el perfil preferido, las opciones en cuanto a asignación de tareas parecen comprometer siempre la neutralidad del intérprete. Ya se ha resaltado la complejidad del mismo concepto de neutralidad en situaciones con una marcada naturaleza interpersonal como son las que se plantean en la ISP (apartado 2.4). Asimismo: “Preconizar la neutralidad del intérprete no significa no reconocer los conflictos reales que surgen en situaciones de IS [interpretación social]. Nos situamos en un plano de relaciones humanas, donde no siempre es posible ser totalmente aséptico” (Martin y Abril 2002: 57).

A pesar de estos conflictos –o precisamente por la necesidad de pautas de actuación estables para solucionarlos–, consideramos que es precisamente a través de la neutralidad como el intérprete profesional puede cumplir mejor su misión, incluso si la percibe como deber de ayuda a la parte más débil. Un usuario que se sienta libre para expresarse con la certeza de que sus palabras serán transmitidas con la forma e intención originales está legitimado para actuar como interlocutor válido, capaz de tomar decisiones y afirmar su dignidad como persona autónoma; de otra forma, siempre existe el peligro de que la interacción comunicativa se produzca entre la parte fuerte y el intérprete, quedando el usuario de la minoría relegado a un papel pasivo y dependiente de un mediador. Hale (2005), analiza fragmentos de casos reales de interpretación judicial y médica para establecer las consecuencias de los distintos papeles del intérprete, y revisa la concepción de fidelidad al mensaje original en función del valor pragmático de la lengua. Como resultado, concluye:

[...] the only one that is justified for court interpreting is the role of faithful renderer of the authors' utterances as it is the only role that attempts to provide those who speak through interpreters with the basic human right of freedom of expression.

No son pocos los estudiosos, algunos con amplia experiencia práctica en ISP, que apoyan el modelo de la imparcialidad sobre la base de estas consideraciones: Moorhead 1991: 263; Roy 1993/2002: 349; Zimman 1994: 219; Niska 1995: 314; Gentile *et al.* 1996: 53; Roberts 1997: 14, 21; Mikkelson 1998b: 33; Garber 2000: 19; Mesa 2000: 69; Cambridge 2002: 123; Martin y Abril 2002: 57; Hale 2005; entre otros.

¿Cuál es pues la solución al dilema del papel del intérprete? Hay autores que ofrecen sugerencias para determinar los límites. Zimman (1994: 219), por ejemplo, recoge la opinión, muy gráfica y expresiva, de una intérprete británica: “[...] *the limit [of the community interpreter] has been reached when it comes to making decisions for other people. They need the information but they don't need you to make up their minds for them*”.

Cambridge (2002) va más allá, e incluso enumera de forma sistemática las tareas del intérprete en los servicios públicos que configuran el modelo de la imparcialidad (“*the impartial model*”):

Interpreters using the impartial model relay messages accurately, completely and in as closely as possible the same style as the original. They do not give personal advice or opinions; do not add or omit parts of the message; do make every effort to foster the full, accurate transfer of information; do maintain strict confidentiality. They will intervene only when they need clarification of part of a message; they cannot hear what is being said; they believe a cultural inference has been missed; they believe there is a *misunderstanding*. (2002: 123)

Sea como fuere, el papel del intérprete es un dilema y definir su perfil y límites es esencial para la profesionalización, puesto que: “*The ‘Mary Poppins’ interpreters who attempt to do everything are a danger to themselves, their clients, and everyone else*” (Corsellis 1997: 81). El llegar a un consenso sobre las competencias del intérprete en los servicios públicos puede ser la piedra angular para la consecución de otras condiciones básicas para la deseable consolidación de este género de interpretación: la formación, la evaluación, los mecanismos de acreditación y la redacción de códigos deontológicos.

Sin embargo no sería fácil ni realista buscar una definición universalmente válida del papel del intérprete. Algunas propuestas de definición reflejan la complejidad de la ISP al subrayar la necesidad de abordar esta cuestión considerando el dinamismo del papel del intérprete en cada encuentro y la diversidad situacional de la ISP. Mason (en prensa) propone huir del concepto estático de *papel*, basado en conductas preconcebidas, para considerar el concepto de *posicionamiento* (“*positioning*”), que representa el dinamismo con que cada interlocutor –incluido el intérprete– va perfilando y negociando su conducta en relación con el resto de los participantes en cada encuentro comunicativo, en función de parámetros socioculturales y situacionales. Por su parte, Hale (2005) afirma que los códigos de conducta han de representar pautas orientativas

que ayuden a los intérpretes a tomar decisiones contextualizadas: “*Interpreters will always need to use their discretion and better judgement to make the appropriate decisions for each situation, led by the general guidelines of the code of ethics*”.

En el ámbito de la interpretación médica encontramos un modelo de intérprete que en términos generales podría muy bien reflejar esas características de dinamismo, flexibilidad y conjunto de criterios orientativos para la toma de decisiones ante conflictos relativos al papel: es el “modelo de intervención progresiva” (*incremental intervention model*) definido por primera vez en Estados Unidos por Roat *et al.* (1999: 15-23) para un manual de formación en interpretación médica: *Bridging the Gap: A Basic Training for Medical Interpreters* (se describe en detalle en el Capítulo 4 de esta tesis, apartado 4.4.5/C). Este manual se ha convertido en la guía por excelencia para la formación de intérpretes médicos de todo el país y su modelo de intervención ha sido asumido por asociaciones de profesionales de la ISP de gran influencia como la *California Healthcare Interpreters Association (CHIA)*.

El modelo de intervención progresiva parte de la constatación de que existen al menos cuatro tipos de barreras a la comunicación: las lingüísticas; las basadas en el distinto uso y dominio del registro, conceptos y términos propios de la salud y el sistema sanitario; las culturales; y las sistémicas, es decir, las que proceden de la complejidad del sistema sanitario o de actitudes –racismo– de sus profesionales. En este sentido, el intérprete, cuya misión es conseguir que la comunicación sea eficaz a pesar de estas barreras o por encima de ellas, puede asumir cuatro papeles:

- Transcodificador (*conduit*): consiste en transmitir en un idioma exactamente lo emitido en otro, sin edición ni adaptación alguna del mensaje. Es el papel por defecto del intérprete, el más básico y el más habitual, es decir el que asume el intérprete a menos que detecte un potencial de conflicto relacionado con alguna barrera que no sea netamente lingüística.
- “Clarificador” (*clarifier*): es un papel que el intérprete adopta únicamente cuando el anterior no es suficiente y los interlocutores requieren alguna intervención que facilite la comprensión. Consiste en explicar conceptos para los que no existan términos equivalentes en otro idioma o cuyos equivalentes no

sean entendidos por el receptor, ajustar el registro, o bien comprobar si alguna o las dos partes están asimilando los mensajes.

- Experto o agente cultural (*culture broker*): se refiere a una intervención con la que el intérprete proporciona el marco cultural específico en el que ha de entenderse un determinado mensaje. Solo se adopta cuando la diferencia cultural puede dificultar la comprensión o conducir a un malentendido.
- Defensor y agente del paciente (*advocate*): este papel está más orientado al objetivo de velar por la calidad de la atención médica que por la eficacia de la comunicación, y de hecho se sitúa al margen de la entrevista interpretada. Se adopta cuando se detecta una barrera sistémica que impide que se cubran las necesidades del paciente. Por regla general se limita a proporcionar al paciente la información necesaria para resolver su situación, o bien ponerle en contacto con el personal especializado que pueda hacerlo.

Lo esencial de este modelo no es tanto la identificación de papeles como el marco en el que se define la toma de decisiones que lleva al intérprete a elegir un papel y, más aún, a decidir cómo y cuándo pasar de uno a otro. El modelo se representa en forma de pirámide, con el papel de *conduit* en la base y el de *advocate* en el vértice.

A medida que se asciende por los estratos de la pirámide, los papeles van siendo más “invasivos”, puesto que implican una mayor intervención independiente por parte del intérprete, que va pasando más a primer plano y recibiendo más atención individual, en lugar de permanecer en segundo plano y mantenerse al margen de la interacción comunicativa entre paciente y profesional del servicio público. Por ejemplo, como *conduit* se limita a repetir un mensaje; como *clarifier* interviene con voz propia para pedir y luego transmitir una aclaración sobre un concepto; como *culture broker* participa de nuevo con voz propia para explicar una referencia cultural, con lo que desplaza la atención del médico desde el paciente hasta el intérprete; y como *advocate* habla a favor del paciente, haciéndose parte activa e independiente en la interacción.

Al mismo tiempo, aparte de la progresión ascendente en grado de intervención e interferencia, la pirámide supone una progresión descendente en cuanto a frecuencia. Según este modelo, a medida que se asciende por los estratos de la pirámide, cada papel

se hace necesario con menos frecuencia. Esto significa que los intérpretes son siempre *conduits* y muy a menudo solo *conduits*; sin embargo, dada la complejidad del discurso médico y la ausencia de equivalencia para algunos conceptos en algunos idiomas, no es infrecuente que el intérprete se vea obligado a intervenir para describir conceptos; de forma similar, algunas entrevistas requieren la definición de un marco cultural determinado y en contadas ocasiones se hace necesaria la intervención del intérprete como tercera parte que represente y defienda al paciente.

En definitiva, la regla en la toma de decisiones sobre el grado de intervención es clara: el intérprete ha de elegir el papel que menos interfiera en la relación primaria, es decir, la que conecta a paciente y profesional del servicio público. Pero al mismo tiempo, ha de estar preparado para aumentar progresivamente su grado de intervención si detecta alguna de las barreras que pueden impedir la comunicación eficaz o incluso amenazar el bienestar del paciente. La imagen del intérprete como puente es muy transparente: *“...the interpreter can never really be “invisible” as this model would suggest. But, like a bridge, the interpreter can be present in an unobtrusive way, not coming between two people, but supporting them in bridging the gap between them”* (Roat et al. 1999: 21).

A la luz de todo lo anterior, la respuesta al dilema sobre el papel del intérprete pasaría por el establecimiento de una serie de pautas generales y claras, que contemplaran aspectos inmutables e incuestionables de conducta profesional y al mismo tiempo fueran lo suficientemente flexibles como para dar cabida a peculiaridades nacionales, lingüísticas, culturales e institucionales (Ostarhild 1998: 5; Pöchhacker 2004: 153; Hale 2005; Mason; en prensa).

Como recapitulación de todo lo anterior, consideramos que cualquier intento de definir el papel del intérprete en los servicios públicos y determinar sus límites de intervención ha de partir de los siguientes principios de base:

1. El objetivo de definir el perfil del intérprete en los servicios públicos no ha de centrarse en elaborar una lista de tareas –aunque a veces es posible– con pretensiones de aplicarla de forma dogmática o entenderla como universalmente válida. El intérprete en los servicios públicos precisa más bien de un marco general de actuación basado en la observación de la realidad y que le proporcione criterios orientativos para aplicar su juicio profesional eficazmente a las distintas situaciones.

Sería poco realista, por ejemplo, intentar aplicar los patrones de conducta del intérprete de conferencias al intérprete en los servicios públicos, dado que ambos trabajan en situaciones comunicativas distintas que plantean marcos participativos propios. Tampoco sería eficaz exigir las mismas funciones o imponer los mismos límites a intérpretes que ejercen en ámbitos de servicios públicos distintos. Los intérpretes de los tribunales que tratan casos de violencia doméstica en Toronto (Ontario) (*Domestic Violence Courts*), por ejemplo, han de tener facilidad para verbalizar insultos y obscenidades (Abraham y Oda 2000: 183), algo claramente innecesario para otros ámbitos de ejercicio profesional.

Las características demográficas de cada sociedad y el hecho de que se planteen necesidades cambiantes en cuanto a las lenguas para las que existe demanda de interpretación, son también factores que plantean necesidades de interpretación y conductas profesionales distintas. En países donde ya existen inmigrantes de segunda y tercera generación, la existencia de profesionales bilingües reduce las necesidades de intérpretes y aumenta la competencia cultural de los servicios públicos, por lo que no han de ser los intérpretes los únicos responsables de la mediación cultural. Las políticas nacionales de inmigración también plantean distintas concepciones de la integración que a su vez determinan distintos perfiles del intérprete en los servicios públicos (ver sección siguiente de esta tesis).

En definitiva, cualquier código de conducta que pretenda definir el perfil del intérprete habría de ser flexible y reflejar la heterogeneidad y diversidad de contextos nacionales (incluso locales) e institucionales en los que se desarrolla la ISP.

2. Cualquier definición del perfil del intérprete en los servicios públicos ha de formularse en atención al papel relativo de este respecto del resto de los participantes en el intercambio comunicativo, estableciendo no solo los límites del intérprete, sino los de los interlocutores primarios. En otras palabras, a menudo lo que se omite en la ecuación de la ISP son las responsabilidades de los participantes primarios. El profesional del servicio público tiene la obligación de desarrollar sus habilidades comunicativas con el fin de atender adecuadamente a los usuarios. Si esto implica adaptar el registro especializado o prestar atención a las interferencias

culturales, ha de estar dispuesto y preparado para hacerlo, de la misma manera que ha de estarlo para atender a un usuario del país que proceda de una zona rural, de una edad o sexo distintos al suyo o de un nivel educativo inferior. La responsabilidad de tender todos estos puentes no ha de recaer exclusivamente sobre el intérprete. En cuanto al usuario, ha de poder actuar como representante de sí mismo, tomar decisiones y desarrollar sus propias estrategias comunicativas de negociación, aunque para ello es preciso, como hemos mencionado anteriormente, que vea en el intérprete a un comunicador neutral. En definitiva, los tres participantes han de entender y ejercer sus propias responsabilidades. Gentile *et al.* (1996: 53) relacionan la misión del intérprete con la de los interlocutores primarios de la siguiente forma: “*The most effective interpreter, the one who is most “in control”, is the one whose presence effects the least amount of disruption or change to the normal behaviour (linguistic or otherwise) of the other parties*” (Gentile *et al.* 1996: 53).

3. Por último, es preciso recordar en todo momento que la intervención del intérprete no es necesariamente el factor determinante del resultado de la entrevista mediada. Las diferencias lingüísticas y culturales a veces enmascaran otros problemas de comunicación o de colaboración. Las situaciones comunicativas típicas de ISP se basan en un modelo prototípico de entrevista entre profesional y usuario en un marco institucional que se encuentra en versión monolingüe con características muy similares. No olvidemos que, desde el punto de vista conversacional, la interacción comunicativa en un encuentro dialógico –*con* o *sin* intérprete– implica siempre una negociación y renegociación de los papeles participativos de los interlocutores como sujetos discursivos, que alternan su presencia como hablantes y oyentes (en distintas modalidades) y compiten por el turno de palabra. Incluso la interculturalidad y sus implicaciones se manifiestan en entrevistas sin intérprete: es el caso de inmigrantes latinoamericanos en España, que plantean una situación bicultural y sin embargo monolingüe. En cualquier caso se trata de una interacción en la que las partes aplican estrategias negociadoras y reflejan sus valores socioculturales en fórmulas discursivas. La presencia e innegable participación activa del intérprete introduce indudablemente una variable nueva con respecto a la entrevista monolingüe. Sin embargo, la intervención de un intérprete *profesional* no debería alterar

sustancialmente el resultado. Tras un profundo análisis conversacional de una situación comunicativa mediada por intérprete, Roy (1996) concluye: “[...] *experienced interpreters intuitively and successfully interpret the pragmatic meanings of situations more often than not, and, subsequently, these situations turn out much as they would if the two primary speakers did speak a common language*” (1996: 60).

En definitiva, si bien la compleja realidad de la ISP demuestra la necesidad de que existan códigos de conducta como referencia para los intérpretes y sus clientes, no debemos olvidar que este género de interpretación se desarrolla en entornos heterogéneos donde la clave son las relaciones humanas, que no encajan en compartimentos estancos ni modelos inamovibles. En palabras de Harris (2000: 4): “[...] *we want standards but not dogmas*”.

2.8 Conclusiones

A partir del análisis realizado en este capítulo realizamos las siguientes observaciones generales:

1. La ISP constituye una forma de “mediación social, cultural y lingüística” (según definición genérica de traducción e interpretación de Kelly 2005: 1) que presenta rasgos sociocomunicativos, contextuales, pragmáticos y funcionales distintivos y diferenciadores de otros géneros de interpretación. En atención a este perfil propio, su profesionalización habría de basarse en mecanismos no necesariamente idénticos a los de la interpretación de conferencias –tomada habitualmente como modelo por ser el género de interpretación por antonomasia en nuestro tiempo–, que comenzó a consolidarse hace medio siglo para unas necesidades comunicativas determinadas y distintas de las que se plantean para la ISP.
2. Sobre la base de este perfil distintivo, y habida cuenta de lo controvertido del papel del intérprete en los servicios públicos, la ISP se beneficiaría de una definición que sirviera para aclarar la identidad profesional del intérprete, sus competencias y sus límites de intervención. Un consenso en este sentido facilitarían el diseño de sistemas de formación, evaluación y acreditación

específicos, que contribuirían a consolidar la profesión y a elevar su imagen ante los profesionales de los servicios públicos, los usuarios alófonos y los propios intérpretes.

Dada la variedad de tensiones que comprometen la imparcialidad del intérprete en los servicios públicos y ante la variabilidad de contextos propios de la ISP, sería esencial que la definición del papel del intérprete se alejase de dogmatismos y preceptos. Los intérpretes en los servicios públicos –y la ISP como profesión– se beneficiarían de contar con marcos de referencia amplios y flexibles que proporcionaran criterios orientativos basados en la observación de la realidad, destacando de forma especial las consecuencias que cada uno de los posible papeles del intérprete puede tener en la práctica. En definitiva, los códigos y normas de conducta habrían de aportara las herramientas –no los moldes– para la toma de decisiones ante situaciones potencialmente conflictivas o simplemente confusas en cuanto a la actuación del intérprete.

SECCIÓN II

Contextualización de la ISP

CAPÍTULO 3

Contextualización de la ISP

Este capítulo tiene como objetivo contextualizar la ISP ofreciendo una breve visión global de su evolución y una panorámica comparativa del nivel de desarrollo que ha adquirido este género en distintos países. Para ello nos basaremos en el sistema de clasificación de modelos de ISP –o tipos de respuesta a las necesidades de comunicación entre servicios públicos y minorías lingüísticas– propuesto por Ozolins (2000), que identifica las principales tendencias en el surgimiento y evolución de la ISP. Se describirán los aspectos característicos de cada modelo y se estudiarán con mayor detalle los casos nacionales más representativos señalados por el mismo autor.

3.1 Aspectos generales de la evolución de la ISP

Prácticamente todos los investigadores que analizan la evolución de la ISP y su realización en los contextos nacionales, regionales o incluso locales (Gentile *et al.* 1996; Harris 1997; Ozolins 1998; Pöchhacker 1999; Sauvêtre 2000a; Ozolins 2000, entre otros) coinciden en señalar la imposibilidad de establecer una línea uniforme en el desarrollo de la ISP. En efecto, la evolución de este género está sometida a cuestiones sociopolíticas estructurales y coyunturales. Depende de la política lingüística y de inmigración de cada Estado, del sistema institucional y organización de los servicios de cada Administración pública, del grado en que se haya regulado la igualdad de acceso a través de legislación nacional... y de los movimientos demográficos a medio e incluso corto plazo, que determinan cambios relativamente rápidos en la gama de lenguas para las que se necesita interpretación.

La respuesta a las necesidades lingüísticas de las minorías es fundamentalmente una cuestión política que responde a distintas actitudes de las Administraciones públicas ante la inmigración: algunos países reaccionan con políticas asimilacionistas, que corresponden a lo que gráficamente se ha descrito como el modelo del “crisol”, en el que las diferencias son absorbidas por la sociedad mayoritaria, que se convierte en una estructura homogénea con un fuerte sentido de identidad nacional. El modelo opuesto,

basado en el integracionismo, se ha denominado de “mosaico” o multicultural, y en él se fomenta la convivencia entre los distintos grupos sin que ninguno pierda su respectiva identidad original (BBC News 2004). En cuanto a las consecuencias de una y otra filosofía sobre la creación de servicios lingüísticos, las sociedades que acogen a las minorías por vías asimilacionistas tienden a ver en el aprendizaje de la lengua oficial una condición básica para la integración y el bienestar social, por lo que suelen ser reacias a proporcionar servicios públicos de interpretación y atribuyen a los miembros de las minorías la responsabilidad de superar la barrera lingüística. En los países que reaccionan con políticas integracionistas, en cambio, las autoridades asumen con mayor facilidad parte de la responsabilidad de la integración lingüística, por lo que presentan una mayor tendencia a hacerse cargo de la provisión de servicios lingüísticos para las minorías. En su análisis de los distintos modelos de ISP identificables en Europa, Sauvêtre (2000a) destaca precisamente la relación entre el concepto nacional de integración y el modelo de ISP adoptado, distinguiendo tres escenarios posibles (*cf.* Sauvêtre 2000a: 39-41):

- El modelo británico se basa en la aceptación de la multiculturalidad, es decir, en el reconocimiento oficial de los derechos de las distintas comunidades étnicas, en el respeto a la diversidad y en la protección frente a la discriminación. En este contexto general, la interpretación es un derecho más de las minorías, y estas pueden reclamarlo ante la Administración. Esa filosofía de la multiculturalidad se materializa en la práctica en distintos grados de desarrollo de la ISP. En el Reino Unido, por ejemplo, no se acompaña de una respuesta pública oficial generalizada, como ha ocurrido en cambio en Suecia y los Países Bajos.
- El modelo francés se sitúa en una línea más asimilacionista: los individuos, y no las comunidades, pueden integrarse como tales y disfrutar de unos derechos que son comunes a todos los habitantes del país, independientemente de su pertenencia a una minoría. Si se reclama el derecho a la interpretación, es en todo caso en un sentido legalista: si todo ciudadano tiene derecho a recibir información de manera que pueda comprenderla, habrían de establecerse los mecanismos necesarios para que así sea. El respeto a la diversidad es algo que asumen solo las organizaciones de solidaridad y asistencia a inmigrantes y refugiados, que proponen una interpretación de tipo *cultural* para facilitar esa comprensión de la información por encima de

barreras lingüísticas y culturales. Junto con Francia, países como Bélgica, España, Italia y Portugal parecen optar por esa integración basada en los derechos individuales –y no de grupo– comunes a todos los ciudadanos sin distinción.

- El modelo alemán, que comparten Austria y Suiza, entronca claramente con el concepto de inmigración imperante en Alemania fundamentalmente en los años sesenta, época en la que el país acogía a los *gastarbeiter* o “trabajadores invitados”. Sauvêtre distingue en este modelo el concepto de las minorías como invitados o huéspedes que se aíslan en “mundos aparte” dentro de la sociedad de acogida. Es decir, no se intenta asimilar al extranjero en la cultura dominante, pero tampoco se reconoce o intenta integrar su propia cultura. En consecuencia, la Administración acepta cualquier modelo de intérprete que solucione los problemas puntuales de comunicación con estos “invitados de paso”: voluntarios, amigos y familiares, etc. Solo las organizaciones estrictamente dedicadas a la atención humanitaria y solidaria de trabajadores extranjeros (las ONG, instituciones benéficas, organizaciones confesionales o sindicales, etc.) buscan algún tipo de medio organizado para cubrir sus propias necesidades de comunicación.

No todos los contextos nacionales encajan exclusivamente en alguna de estas tres categorías, pero en cualquier caso, lo cierto es que tanto el sistema de provisión de interpretación como la concepción del papel del intérprete varían según el modelo de política de integración adoptado: el intérprete no ejerce de la misma forma en un país donde el refugiado o inmigrante se encuentra inmerso en un proceso de acogida asumido por los servicios públicos y en otro donde su situación de clandestinidad lo ha relegado a la marginalidad. En el primer caso se aboga por la más absoluta imparcialidad y neutralidad, entendidas como mediación fundamentalmente lingüística (el *intérprete de contacto* sueco), mientras que en el segundo caso el concepto de intérprete en los servicios públicos suele poner más énfasis en la vertiente de mediación sociocultural, y asignarle un radio de acción mayor (el *intérprete cultural* francés o el *mediador cultural* que se impone en Italia, España y Bélgica) (Sauvêtre 2000a: 42).

Por todo lo expuesto, y como se ha mencionado al comenzar este apartado, no existe una línea uniforme en la evolución de la ISP como profesión. Sin embargo, sí es posible identificar al menos una tendencia típica en el surgimiento de este género de

interpretación. Se trata de un servicio lingüístico que nace de la necesidad de los organismos públicos de atender a usuarios no hablantes de la lengua oficial. Es, por tanto, una profesión que nace “*institution-driven*” en lugar de “*profession-driven*”, como es el caso de la interpretación de conferencias (Ozolins 2000: 32). Como consecuencia –al menos así ha ocurrido en la mayoría de los países–: “[...] *interpreting services ‘get organized’ (by institutions or community agencies) before practitioners themselves get organized, if at all, to actively and collectively shape their professional terms of reference*” (Pöchhacker 1999: 136).

Este origen de los servicios de ISP ha contribuido a generar confusión y debate en torno al papel y funciones del intérprete en la mayoría de los países, pero especialmente en aquellos que aún se encuentran en las primeras fases de desarrollo de este género de interpretación, puesto que en dichas fases las necesidades inmediatas y las expectativas del servicio público –y en menor medida del usuario– parecen imponerse sobre los criterios y perspectivas de profesionalización de los intérpretes.

Estas son, a grandes rasgos, las características globales del origen y la evolución de la ISP. En los apartados siguientes se describe y contextualiza el estado de este género de interpretación con una perspectiva internacional. Cabe especificar que en esta tesis nos centraremos de forma exclusiva en la ISP de las lengua orales. La interpretación de las lenguas de signos se encuentra en un estado de reconocimiento y profesionalización más avanzado (*cf.* Pöchhacker 1999; Ozolins 2000), y sus raíces históricas, evolución y estado en los distintos países difieren en gran parte de los correspondientes a las lenguas orales. Por todo ello, la interpretación de las lenguas de signos constituye un objeto de estudio independiente que escapa al alcance limitado de nuestro trabajo.

3.2 Panorámica internacional de la ISP

La panorámica internacional que se describe a continuación se basa en la clasificación de modelos de servicios de ISP propuesta por Uldis Ozolins: este investigador realizó en 1998 un estudio exhaustivo sobre la ISP en Australia –uno de los países pioneros en este campo– y contrastó el panorama australiano con el de otros países. Como resultado, identificó distintas tendencias en la forma en que los servicios públicos nacionales resuelven sus problemas de comunicación con usuarios que no hablan la lengua oficial del país. Ese mismo año, Ozolins presentó su clasificación con ligeras modificaciones

en el segundo congreso *Critical Link*, celebrado en Canadá en 1998, clasificación que se publicó en las actas del congreso (Roberts *et al.* 2000) bajo el título “*Communication needs and interpreting in multilingual settings: The international spectrum of response*”.

El estudio comparativo de Ozolins (2000) describe los servicios de ISP que se pueden identificar en los distintos países, atendiendo no solo a las características de dichos servicios, sino también a las actitudes públicas hacia las necesidades de interpretación y al grado de profesionalización alcanzado. A través de este análisis, distingue cuatro modalidades de respuesta a las necesidades de comunicación entre la Administración y las minorías lingüísticas: negación de la necesidad de proporcionar servicios de ISP, provisión de servicios *ad hoc*, creación de servicios lingüísticos genéricos y, por último, implantación de soluciones globales e integrales. Aparte de estas cuatro categorías, algunos países han adoptado servicios de uno u otro tipo –predominantemente *ad hoc* o genéricos– movidos por razones fundamentalmente legalistas, puesto que, si han dado una respuesta a los problemas de comunicación con los usuarios de los servicios públicos ha sido por la obligación constitucional o legal de garantizar derechos como la igualdad de acceso y trato sin discriminación por razones de raza o nacionalidad. La tabla 3.1. presenta de forma esquemática el análisis panorámico de Ozolins (2000).

MODELOS DE RESPUESTA A LAS NECESIDADES DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS SERVICIOS PÚBLICOS Y LAS MINORÍAS LINGÜÍSTICAS: PANORAMA INTERNACIONAL				
TIPO DE RESPUESTA	RESPONSABLE DE LA INTERPRETACIÓN	CARACTERÍSTICAS	MODELO(S) DE INTÉRPRETE	PAÍSES
Ninguna (Negación de la necesidad de ISP)	El propio usuario alófono (intérprete privado o familiar/conocido)	Hostilidad o desinterés en necesidades del usuario alófono		- Estados del Golfo, Japón (inmigración a corto plazo) - Brasil (relación de hostilidad con población indígena)
Soluciones <i>ad hoc</i> (Objetivo: cubrir necesidades puntuales, sin visión global)	- Un servicio público aislado dentro de la Administración - ONG o similar	- Prima el criterio de disponibilidad en la contratación - Se ignoran la formación, acreditación y registro	- Intérprete o mediador cultural - Bilingües o miembros de minorías	- Países de inmigración reciente - Alemania, Austria, Bélgica (conciencia reciente de su multilingüismo)
Servicios lingüísticos genéricos (Objetivo: cubrir necesidades del sector público globalmente)	- La Administración - ONG - Servicio privado	- Atención a formación y acreditación - Existe servicio de interpretación telefónica	- Intérprete cultural - Modelo de la imparcialidad ⁶	- Países Bajos, Francia, Reino Unido - Noruega, Finlandia - Canadá

⁶ Ozolins (2000) no especifica el modelo de intérprete de cada uno de los países de esta categoría, aunque sí hace mención expresa del concepto francés de intérprete cultural. Se ha añadido el modelo de la imparcialidad sobre la base de los datos obtenidos al investigar el estado de la cuestión en el resto de los países de esta categoría (ver apartados correspondientes en el Capítulo 3 de este trabajo).

MODELOS DE RESPUESTA A LAS NECESIDADES DE COMUNICACIÓN ENTRE LOS SERVICIOS PÚBLICOS Y LAS MINORÍAS LINGÜÍSTICAS: PANORAMA INTERNACIONAL					
TIPO DE RESPUESTA		RESPONSABLE DE LA INTERPRETACIÓN	CARACTERÍSTICAS	MODELO(S) DE INTÉRPRETE	PAÍSES
OPCIONAL	Soluciones basadas en planteamientos legalistas ⁷ (Objetivo: cumplir imperativo legal)	La Administración, especialmente de Justicia	La Administración de Justicia es prioritaria (y no necesariamente se refleja en otros servicios públicos)	<i>Conduit</i> ⁸	- Mayoría de los países <i>ad hoc</i> (en tribunales) - EEUU (en general) - Sudáfrica (en general)
	Servicios integrales (Objetivo: cubrir necesidades globalmente y a largo plazo)	La Administración	- Existen servicios genéricos, formación reglada, acreditación oficial, provisión para lenguas minoritarias - Atención variable a otras cuestiones profesionales	Modelo de la imparcialidad	- Australia, Suecia - Previsiblemente (en un futuro): Países Bajos, Reino Unido y algunos países escandinavos

Tabla 3.1. Modelos de respuesta a las necesidades de comunicación entre los servicios públicos y las minorías lingüísticas: Panorama internacional. (Tabla basada en Ozolins 2000).

⁷ Esta es una categoría opcional en la que Ozolins (2000) sitúa a aquellos países que han adoptado servicios de uno u otro tipo –predominantemente *ad hoc* o genéricos– movidos por imperativos constitucionales o legales.

⁸ Aunque Ozolins (2000) no especifica el modelo de intérprete habitual en los países de esta categoría, como se ha descrito en el Capítulo 2 de este trabajo, el papel tradicional y preferentemente asignado al intérprete judicial es el de *conduit* o “transcodificador”.

A continuación analizaremos cada una de las modalidades de respuesta o categorías de Ozolins (2000), sus características generales y los países que las han adoptado, con especial incidencia en los casos más emblemáticos señalados por este autor.

3.2.1 Negación de la necesidad de ISP

Ozolins (2000: 22, 23) distingue dos grupos de países en esta categoría, cada vez menos frecuente: por un lado aquellos con poblaciones inmigrantes no integradas o con inmigración a corto plazo (países del Golfo o Japón) y, por otro, países que no han integrado a sus poblaciones indígenas (Brasil). En general, esta ausencia de respuesta a los problemas de comunicación responde en cierta medida a una actitud de hostilidad hacia el inmigrante o el indígena, que ha de responsabilizarse personalmente de superar la barrera lingüística. En este estado de cosas, el recurso a amigos, familiares o voluntarios para tareas de interpretación es prácticamente la norma.

Estudios posteriores a Ozolins (2000) señalan una muy lenta evolución en el terreno de la ISP en algunos de los países que hasta ahora han negado la necesidad de interpretación entre las minorías lingüísticas y los profesionales de la Administración pública. Bancroft (2004: 34) resalta la prometedora labor de las asociaciones profesionales de traductores, intérpretes o profesionales relacionados con las lenguas en general en países latinoamericanos como Brasil, aunque el reconocimiento de la ISP como profesión se encuentra aún muy lejos de realizarse. En Japón (Bancroft 2004: 36) destaca una asociación de traductores e intérpretes médicos de Tokio, que incluso está considerando la elaboración de normas de actuación y códigos que regulen la profesión. En el ámbito de la interpretación judicial, Nagao (2001) describe la creación en 1992 de una asociación profesional de intérpretes judiciales en Osaka, que ha organizado una red de intercambio de información y formación autónoma, y ha conseguido llamar la atención de las autoridades hacia la interpretación judicial. Otro desarrollo digno de consideración es la iniciativa de la Universidad de Osaka, que ofrece un curso de postgrado en el que se incluyen asignaturas de formación en interpretación judicial y, en menor medida, médica, aunque en un número muy limitado de lenguas (chino, filipino y ruso, en 2004) (*cf.* Tsuda 2004). A pesar de estos tímidos avances, sin embargo, en el cuarto congreso *Critical Link*, Kanazawa (2004) presentaba un panorama aún desolador en cuanto a la ISP en Japón, destacando la ausencia de infraestructura y organización, y

la habitual dependencia de la buena voluntad de profesionales, activistas y voluntarios, con su mayor o menor don de lenguas como única herramienta de trabajo.

España, por su parte, se encuentra aún hoy a caballo entre esta y la siguiente categoría de Ozolins (2000), es decir, entre la negación de la necesidad de ISP y la provisión de soluciones *ad hoc* (Martin y Abril, en prensa; ver apartado correspondiente, más adelante). En efecto, no es infrecuente que en nuestro país los profesionales de los servicios públicos o de los centros de acogida de inmigrantes y refugiados afirmen que no es difícil comunicarse con los inmigrantes incluso sin interpretación, puesto que tienen necesidades muy concretas y previsibles, tienen muchos recursos ('al fin y al cabo han cruzado el Estrecho en patera') y tienen una facilidad sorprendente para aprender español. Entienden también que la comunicación se produce en situaciones altamente especializadas que permiten a los expertos locales compensar la falta de información verbal con su observación y experiencia⁹.

3.2.2 Soluciones *ad hoc*

Ozolins (2000: 23) sitúa en esta categoría a aquellos países que adoptan soluciones puntuales previstas para hacer frente a una necesidad nueva y urgente. Son características de países que comienzan a recibir inmigración a gran escala o a adquirir conciencia de su propia diversidad cultural y lingüística. La mayoría de los países se encuentran hoy en esta categoría que, a juzgar por la evolución registrada en algunos casos –el Reino Unido, por ejemplo–, podría no ser más que una etapa de transición hacia una mayor profesionalización de la ISP.

En este contexto de servicios *ad hoc*, la iniciativa de proporcionar interpretación suele partir de una institución o servicio público, incluso de un solo individuo dentro de los mismos, que advierte la dificultad de atender a un público cada vez más numeroso que no domina la lengua oficial: un hospital, una comisaría de policía, una asociación de atención a inmigrantes o refugiados, un sindicato... El criterio para reclutar intérpretes suele ser la disponibilidad, no la profesionalidad, lo que a menudo deriva en el recurso a

⁹ Estas son algunas de las respuestas que hemos recibido al entrevistar a distintos servicios que entran en contacto con inmigrantes en Granada y Madrid, desde algunas ONG de acogida de inmigrantes y mediación intercultural hasta abogados particulares. Estas entrevistas se han realizado en el marco de los trabajos de investigación del grupo *GRETI* (HUM-737 de la Junta de Andalucía) del Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, entre los años 2002 y 2003 (cf. Martin y Abril, en prensa).

familiares y amigos del usuario, personal más o menos bilingüe del servicio público en cuestión o cualquier otro voluntario que afirme tener conocimiento de las lenguas implicadas en el intercambio comunicativo. A menudo esto significa que el intérprete pertenece a la minoría lingüística, lo que facilita el que se le identifique con el usuario y se le transfieran las mismas actitudes negativas que se tengan hacia las minorías (Gentile *et al.* 1996: 2). Ozolins (2000: 23) destaca que en los países que adoptan soluciones *ad hoc* se presta poca atención a la formación en ISP, se ignora la acreditación o registro de intérpretes cualificados y se da prioridad a la solución inmediata de la “crisis” sobre cualquier otro aspecto relacionado con la calidad de la interpretación.

Como se ha mencionado anteriormente en este trabajo, la filosofía de este tipo de soluciones tiene implicaciones profundas para el concepto del papel del intérprete.

En primer lugar, el hecho de que la ISP de tipo *ad hoc* surja determinada por las instituciones, es decir, desde, en y para ellas (“*institution-driven*”, según Ozolins 2000: 32) implica que la función del intérprete queda a merced de las expectativas de la institución en cuestión, para la cual la preocupación prioritaria es la atención al público en general. Los problemas de comunicación son algo que forma parte accesoria de ese problema más global e inmediato que es la prestación del servicio a unos usuarios concretos. Por tanto es lógico que la institución o servicio público espere encontrar en el intérprete una figura que realice una amplia gama de tareas relacionadas con el servicio, aunque vayan más allá de lo que se consideraría interpretación en términos estrictos (Martin y Abril 2002: 56, 57). Al mismo tiempo, la necesidad de atender a este público suele surgir en situaciones de crisis y urgencia, por lo que es habitual que la solución del problema lingüístico la asuman voluntarios o el propio personal de las instituciones, por cuestión de disponibilidad, y guiados más por su vocación de servicio social y humanitario que por cuestiones de profesionalidad en la interpretación.

Por otro lado, no debemos olvidar que la institución que requiere los servicios de un intérprete normalmente sabe muy poco sobre interpretación, pues la mayoría de los servicios públicos no se han previsto para atender más que a los ciudadanos nacionales (la mayoría oficial). Existe escasa costumbre de trabajar con intérpretes, motivo por el cual el profesional no es consciente de si sus expectativas sobre el intérprete son justas,

apropiadas o realistas. Kadric (2000: 163) aporta un claro ejemplo, referente al sistema judicial austriaco, de cómo la institución pública determina las funciones del intérprete guiada por sus necesidades globales:

In judicial practice, the interpreter is viewed as an assistant to the court, a means of eliminating the language barrier in the court's effort to elicit the facts from non-German-speaking parties. The latter's right of access to an interpreter seems to be of secondary importance.

De hecho, en el procedimiento judicial austriaco se elimina la interpretación de algunas fases del proceso (en el caso presentado por Kadric, no se interpreta la intervención del demandante, pronunciada en alemán, para el demandado, que no habla alemán) y se espera o se pide expresamente al intérprete que proporcione información “rutinaria” por su cuenta, para ahorrar tiempo (informar de derechos y obligaciones a las partes no germanoparlantes al comienzo de la vista, por ejemplo).

Además de las instituciones que, de forma particular y coyuntural, aportan algún tipo de solución lingüística, la ISP *ad hoc* parte a menudo de organizaciones solidarias de atención al inmigrante y refugiado, fundamentalmente las ONG. No es infrecuente que la falta de medidas de la Administración haya sido suplida por la intervención de lo que comienza a conocerse como el “tercer sector”, es decir, el conjunto de organizaciones sin ánimo de lucro que, en colaboración con la iniciativa privada, crean servicios para compensar la falta de acción del sector público (De Manuel *et al.* 2004: 66). También las organizaciones de este tercer sector incorporan la función del intérprete en sus objetivos globales, en este caso, la ayuda humanitaria, la defensa y la promoción del extranjero. En consecuencia, es habitual que conciban la interpretación como parte de la defensa activa (*advocacy*) del inmigrante y no se conformen con los preceptos de neutralidad y equidistancia del intérprete profesional. Afortunadamente, la experiencia parece demostrar que en países que han avanzado hacia la profesionalización se abandona paulatinamente la filosofía de la interpretación entendida como *advocacy* (Harris 2000: 3) y se define el papel del intérprete en términos de profesional capacitado para dar voz a *ambos* interlocutores, legitimados como representantes y defensores de sí mismos. Así ha ocurrido, de manera significativa, en Canadá (Garber 2000: 19).

Otra característica de los países que adoptan soluciones de interpretación *ad hoc*, es la tendencia generalizada a prestar especial atención a la interpretación en el contexto

judicial por encima de otros ámbitos. Así, en la mayoría de los países es frecuente que se exija algún tipo de acreditación para ejercer en los tribunales, aunque la forma de obtener esta acreditación y el control de calidad que debería ser base para la misma pocas veces son lo que cabría esperar.

Las razones que explican este trato preferente para la interpretación ante los tribunales son fundamentalmente políticas y legalistas (Gentile *et al.* 1996: 10, 11). En primer lugar, la responsabilidad del Estado ante errores judiciales por deficiencias en la comunicación es más evidente que en contactos más cotidianos e informales entre minorías lingüísticas e instituciones públicas. Después de todo, e independientemente de los marcos jurídicos nacionales, la mayoría de los Estados regidos por sistemas democráticos se integran en un marco de derecho internacional que defiende los derechos humanos, entre ellos el derecho a hablar la propia lengua y a no ser discriminado por razones lingüísticas. Todos los Estados miembro de las Naciones Unidas son signatarios de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, que recoge expresamente el compromiso de velar por la no discriminación lingüística, de garantizar igual protección ante la ley sin discriminación de ningún tipo y de proteger el derecho a un juicio justo con todas las garantías necesarias. Por otro lado, cada vez son más numerosos los precedentes de casos flagrantes de errores judiciales que incluso han derivado en condenas injustas por la ausencia de intérprete o la escasa calidad de las interpretaciones. Tanto es así, que ya existen sentencias en distintos países donde no solo se insiste en la necesidad de contar con intérpretes en los tribunales, sino de que existan mecanismos que garanticen la calidad de su trabajo (*cf.* Morris y Kelly 1993; Harris 1997: 2).

En el ámbito europeo, los artículos 5 y 6 de la Convención Europea para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales del Consejo de Europa, en vigor desde 1953, recogen de forma expresa el derecho de toda persona arrestada a ser informada, en una lengua que pueda comprender, de los motivos de su arresto (Artículo 5) y el derecho de todo inculcado en un procedimiento penal a contar con un intérprete en el curso del proceso si no entiende el idioma del tribunal (Artículo 6). Asimismo, la jurisprudencia generada por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos en relación con esta Convención ha ido consolidando estas disposiciones relativas al derecho a la interpretación judicial, e incluso ha ampliado el alcance de la obligación de las

autoridades a proporcionar interpretación, especificando que la adecuación de la interpretación ha de ser controlada en determinadas circunstancias en las que la necesidad de intérprete se haya identificado con antelación (*Kamasinski contra Austria*, 1989). Por último, la creación de un Espacio Europeo de Justicia, cuyas bases prácticas se establecieron fundamentalmente en el Consejo Europeo de Tampere de 1999, tendrá efectos directos sobre el desarrollo de la traducción e interpretación en la Administración de Justicia de los Estados miembro de la UE, puesto que los objetivos de igualdad de acceso a la Justicia, reconocimiento mutuo de decisiones judiciales y coordinación entre administraciones nacionales no serían posibles sin el respeto al derecho a intérprete (*cf.* Hertog y Vanden Bosch 2001: 14-19). En definitiva, la percepción de responsabilidad política y judicial explica la tendencia a prestar más atención al desarrollo de la interpretación en los tribunales que a otros ámbitos de la ISP.

Una vez expuestas las características generales de los países que han adoptado soluciones *ad hoc*, se describen a continuación los contextos nacionales señalados por Ozolins (2000: 23) como representativos de esta segunda categoría de respuesta a las necesidades de ISP. En primer lugar, Ozolins distingue el caso de los países que solo en época reciente han comenzado a ser receptores de inmigración. Para este trabajo hemos seleccionado Italia y España como países que han pasado de emisores a receptores de inmigración, con todo lo que ello significa en cuanto a las relaciones comunicativas entre los inmigrantes y la Administración.

Por otra parte, Ozolins (2000: 23) distingue específicamente dentro de esta categoría tres ejemplos europeos: Bélgica, Alemania y Austria. Y, fuera de Europa, Estados Unidos, aunque dado que la creación de servicios de ISP en este país ha venido motivada por imperativos constitucionales y legales, la trataremos en el apartado 3.2.4, dedicado a los países legalistas.

Comenzaremos nuestra descripción por Italia, España y Bélgica, donde, como señala Bancroft (2004: 31, 32) y como se podrá comprobar en las páginas siguientes, la figura del mediador cultural o intercultural ha surgido con fuerza, a veces en perjuicio del desarrollo de la figura del intérprete en los servicios públicos propiamente dicho.

A) Italia

Italia fue el primero de los países del sur de Europa en transformarse en país receptor de inmigración, tras décadas de haber sido origen de emigrantes. Este proceso de transformación se inició a finales de la década de 1970 y se intensificó de forma especial en los noventa, hasta el punto de que el tema de la inmigración, y especialmente la considerable proporción de indocumentados existentes en el país, centró el debate político (Díez 2003: 250).

Al igual que está ocurriendo en otros países en situación similar, las autoridades italianas no parecen haber sabido reaccionar con prontitud a los problemas de integración, desbordadas por el nuevo fenómeno demográfico de la inmigración masiva y apoyadas en la filosofía asimilacionista que habitualmente atribuye al inmigrante toda la responsabilidad de integrarse en la sociedad de acogida, especialmente en lo que se refiere a la superación de las barreras culturales y lingüísticas de la integración.

Italia representa un ejemplo emblemático de lo que Sauvêtre (2000a: 40) llama “modelo francés” de integración y que se caracteriza porque son habitualmente las organizaciones de solidaridad y asistencia a inmigrantes las que asumen la diversidad lingüística y cultural de los recién llegados y las que se preocupan por la interpretación, integrándola en sus objetivos de asistencia humanitaria en un sentido amplio. Esto explica en gran medida el hecho de que mantengan un concepto de la interpretación que atribuye al intérprete una gama amplia de tareas que va más allá de la mediación lingüística para favorecer la mediación cultural. De hecho, en Italia la inmensa mayoría de las labores de interpretación las realizan los *mediatore linguistico e culturale*, contratados tanto por las organizaciones humanitarias y ONG como por los servicios públicos (cf. Díez 2003).

En efecto, también los servicios públicos han mostrado una clara preferencia por esta figura del mediador, entre otras razones por la prevalencia de la idea –habitual también en otros países asimilacionistas, como se verá en el caso de Bélgica y España– de que los inmigrantes tienen dificultades de acceso a los servicios públicos por razones predominantemente culturales, y que, una vez resueltas estas, con un mínimo de conocimientos de italiano es suficiente. Además, ‘todos los inmigrantes hablan inglés o francés’, de manera que cabe suponer que al menos pueden comunicarse en una

segunda lengua. Así, la figura del mediador cultural, recogida incluso de forma expresa en la legislación de extranjería de 1998 (Ley 40/98), no tiene un perfil profesional definido, pero incluye en la práctica cualquier cosa entre la compensación de la escasez de personal de los servicios públicos y el asesoramiento, pasando por cualquier tarea de traducción e interpretación (cf. *BabelInfo* 1999: 3; Enwereuzor y Omodeo 2000; Russo 2004: 2).

Fiel a las características generales que Ozolins (2000: 23) atribuye a los países de soluciones *ad hoc*, Italia muestra un panorama no estructurado en la provisión de servicios de ISP, dependiente de iniciativas aisladas que alcanzan un éxito y permanencia variables en los ámbitos locales donde se ensayan por primera vez. Destaca la intervención de algunas ONG que se describen a continuación:

Los esfuerzos por promocionar a las minorías superando su desventaja lingüística han estado liderados por la ONG *Cospe*, centrada en la asistencia humanitaria y la integración global de inmigrantes y refugiados. Sus iniciativas de ISP se remontan a 1990, fecha en la que se creó un servicio lingüístico para familias chinas en Prato, en la región Toscana, que luego se hizo itinerante mediante una caravana que desplazaba a “agentes bilingües”, cuya función principal consistía en proporcionar información a inmigrantes chinos. A esto se añadió un servicio telefónico (*Telefonomondo*, que en 1998 se denominó *Parlamondo*) que, de nuevo, se centró en proporcionar información, especialmente sobre legislación italiana, aunque también ofrece interpretación telefónica. En 1991 y con financiación pública, *Cospe* comenzó a impartir cursos de formación de mediadores culturales y lingüísticos y, en 1997, el primer curso de formación de intérpretes en los servicios públicos, también con fondos públicos, para la región Toscana (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/A). Aunque se trata de iniciativas limitadas, al menos *Cospe* constituye un servicio organizado de interpretación tanto presencial como telefónica compuesto por intérpretes con una formación específica y que cubre los idiomas más habituales en su radio de acción (cf. *BabelInfo* 1999: 3; Enwereuzor y Omodeo 2000).

En Emilia Romagna el sector sanitario de Rimini ofrece un ejemplo excepcional en cuanto a organización de servicios de interpretación, si bien el motor del servicio parece haber sido más la afluencia de turistas que la de inmigrantes y refugiados. De hecho, las

lenguas de trabajo de los intérpretes incluyen, por exigencias de la política de contratación de las autoridades sanitarias regionales, alemán, francés e inglés. Sin embargo, al servir estas como lenguas vehiculares para algunos de los colectivos de inmigrantes más numerosos, suelen ser suficiente para atender también a las minorías lingüísticas en el sector sanitario local. El hecho de que se exija tal combinación lingüística y la amplia oferta de titulados universitarios con estas lenguas en la zona (en Emilia Romagna hay dos centros de formación de intérpretes, en Trieste y Forli) explica el que la mayoría de los intérpretes del sector sanitario de Rimini tengan titulación superior. Sin embargo, carecen de preparación específica en ISP. Sí existen en la región, como en el resto del país, cursos para mediadores interculturales (ver 4.4.3/A, en el capítulo siguiente), aunque, según los datos registrados por Tomassini (2002) no se ajustan a las necesidades de formación manifestadas por los intérpretes del sector sanitario de Rimini y por sus empleadores. La misma investigadora va más allá al afirmar que la figura del mediador intercultural y la confusión de perfiles profesionales entre el mediador y el intérprete en los servicios públicos no puede ser sino contraproducente para el desarrollo de ambas figuras: “...*the terms and roles of ‘cultural’ versus ‘linguistic’ mediator needs clarification. The current overlapping/confusion in this area is not at all conducive to identifying training needs, resources and potential*” (Tomassini 2002: 196).

En el norte de Italia, en Milán, la organización *NAGA*, dedicada a la prestación de atención médica a colectivos desfavorecidos, organizó en 1989/1990 un curso con la colaboración del Fondo Social Europeo, con el objeto de formar a un grupo de mediadores lingüísticos y culturales que fueran integrándose en los servicios sanitarios. Por razones políticas el proyecto no llegó a materializarse en un servicio generalizado en el sector público, de manera que los 15 participantes del curso se organizaron en una cooperativa de intérpretes, *Kantara*¹⁰, que ofrece sus servicios fundamentalmente en el área sociosanitaria, aunque también en la Administración pública local. De nuevo, el papel y la labor que asumen los miembros de la cooperativa son mucho más amplios que los del intérprete. De hecho, según la definición de mediador de la propia cooperativa, el mediador lingüístico-cultural no es “*un semplice traduttore*”, sino un puente que permite cruzar las barreras lingüísticas, culturales, sociales y operativas que

¹⁰ www.kantara.it (fecha de consulta: 2003, 26 de noviembre).

impiden a los extranjeros la igualdad de acceso a los servicios sociosanitarios públicos. Los miembros de *Kantara* (18 en 2001, para 14 lenguas) proceden de los grupos minoritarios de la región y realizan labores de mediación lingüística y cultural además de orientación a inmigrantes sobre derechos y uso de servicios públicos, educación para la salud –con especial énfasis en prevención del SIDA–, campañas de educación intercultural en escuelas, campañas de sensibilización hacia otras culturas, orientación sobre salud e higiene en prisiones, etc. (cf. Castiglioni y Cavagnera 1995).

En Roma la ONG *CIES-Agenzia di Mediazione Interculturale* cuenta con aproximadamente 400 intérpretes para atender las necesidades de los inmigrantes de los principales centros urbanos de la mitad norte del país, como Florencia, Turín y Bolonia, así como para cubrir las necesidades de interpretación de los aeropuertos de Roma y Milán. Estos intérpretes asisten a cursos de formación cuyos contenidos suelen incluir técnicas de interpretación, terminología y nociones sobre ética profesional. Sin embargo, se trata de cursos muy breves y poco exhaustivos, dado que la mayoría de los intérpretes de la ONG tienen otro empleo y no cuentan con tiempo para dedicarlo a su propia formación (Díez 2003: 252, 253).

Por último, en el sur de Italia, donde se encuentran algunas de las zonas con mayor afluencia de inmigrantes y problemas de comunicación, las soluciones más habituales pasan por el recurso a no profesionales. Es el caso de Lecce, donde estas soluciones incluyen el solicitar la ayuda del propietario de un restaurante chino o de una tienda de alfombras persas (Díez 2003: 252). También en el sur, destaca excepcionalmente el servicio de interpretación médica del *ISMETT (Istituto Mediterraneo per Trapianti e Terapie ad Alta Specializzazione)* de Palermo, Sicilia. Se trata sin embargo de un caso único, desarrollado a raíz de un programa de cooperación entre el *ISMETT* –que incluye varios hospitales– y un centro de la Universidad de Pittsburg (*University of Pittsburg Medical Center*). El acuerdo en cuestión incluye colaboración médica, formación de personal de enfermería por parte de docentes norteamericanos y atención a pacientes italianos por médicos de habla inglesa, aparte de gestiones administrativas coordinadas entre los dos centros asociados. Las dificultades de comunicación han dado lugar a la creación de un equipo de intérpretes permanente que cubre varios turnos de trabajo y que incluso reciben un curso de formación de nivel universitario. Como es lógico, sin embargo, se trata de un servicio que cubre exclusivamente la combinación inglés-

italiano; para las lenguas de los inmigrantes se recurre a las mismas soluciones *ad hoc* que en el resto de Italia (Putignano 2002: 216, 217; Díez 2003: 253, 256). Por tanto, si bien la iniciativa del *ISMETT* es sin duda modélica, no constituye en absoluto un caso representativo del panorama italiano de ISP.

Para concluir la descripción del panorama italiano, nos referiremos brevemente el ámbito de la interpretación judicial. En Italia, como en la mayoría de los países, existe un marco normativo que contempla la obligatoriedad del Estado de proporcionar intérpretes para cualquier persona implicada en un procedimiento penal que no domine el idioma del tribunal, en este caso, italiano. Sin embargo, tal y como ocurre en otros países con situaciones similares para la ISP –España, por ejemplo–, los intérpretes se consideran peritos que el tribunal designa si es necesario de entre las personas disponibles para una determinada lengua, y que deben prestar juramento comprometiéndose a interpretar fielmente, aunque no están vinculados por ningún código o norma de conducta oficial. Los criterios para la selección son muy variables de una a otra región del país e incluso de uno a otro juzgado o tribunal. En algunos casos, los intérpretes se seleccionan de una lista disponible en la Cámara de Comercio, en otras ocasiones se les exige una titulación en sus idiomas de trabajo o al menos el que ‘sepan el idioma’, pero en general no hay un verdadero proceso de selección previa ni control de calidad. Como resultado, el recurso más extendido es, también para los tribunales, la captación de personas pertenecientes al círculo inmediato del detenido o procesado, y la contratación puntual de mediadores culturales, si se encuentran disponibles, o de hablantes de idiomas minoritarios recogidos en listas en los juzgados y comisarías, normalmente personas que se consideran ‘de fiar’ y que a menudo solo pueden avalar su pertenencia al grupo lingüístico minoritario en cuestión (Díez 2003: 256; Aequitas/Grotius s.f.¹¹).

B) España¹²

Como se ha mencionado en el apartado 3.2.1, dentro de la escala de Ozolins (2000) España se encuentra a medio camino entre la negación de las necesidades de ISP y la

¹¹ Aequitas/Grotius s.f. *Country profiles*: www.legalinttrans.info/1country.htm (fecha de consulta: 2003, 25 de noviembre).

¹² Dado que la presente tesis se enmarca en una universidad española, nos parece oportuno dedicar mayor espacio al estado de la ISP en nuestro país.

provisión de soluciones *ad hoc* (Martin y Abril, en prensa). De hecho, el estudio de la ISP en este país presenta no pocas dificultades, precisamente porque la provisión de servicios de interpretación para minorías lingüísticas supone un auténtico caos, con soluciones *ad hoc* provenientes de muy distintos medios (asociaciones de voluntariado o acción social, el Instituto Nacional de Empleo –INEM–, universidades a través de programas de prácticas, personas del entorno natural de los usuarios, grupos de voluntarios, profesionales bilingües...) o simplemente inexistentes. Además, los servicios lingüísticos, cuando se proporcionan, responden a menudo a necesidades urgentes y, cuando desaparece la urgencia, desaparece el servicio, a veces dependiendo de la temporada turística; las lenguas para las que se necesita interpretación cambian constantemente, según los flujos migratorios; la sensibilidad de la Administración responde a motivaciones y recursos que no siempre perduran de una legislatura a otra... En definitiva, la precariedad es la norma, por lo que el análisis de la situación presenta numerosos obstáculos.

Dicho esto, comenzaremos el análisis del panorama español con respecto a la ISP por una breve descripción del contexto demográfico y sociopolítico en el que se enmarca la necesidad de este género de interpretación en nuestro país, para continuar con una exposición pormenorizada de la situación en los distintos servicios públicos.

Desde el punto de vista demográfico, el primer rasgo distintivo de la ISP en España es que la población potencialmente usuaria de la misma no se limita a inmigrantes, solicitantes de asilo, refugiados o bien poblaciones indígenas, sino que incluye necesariamente a los turistas y residentes extranjeros de países de la UE. De hecho, hasta diciembre de 2000 el número de inmigrantes comunitarios superaba al de extracomunitarios (SEMFYC 2002: 1), y aún hoy en algunas zonas, como Andalucía, el colectivo más importante numéricamente corresponde al de nacionales pertenecientes a la Europa Comunitaria, que representaba en 2004 el 43,13% del total de extranjeros (seguido del africano –26,55%– y el iberoamericano –17,79%–) (Anuario Estadístico de Inmigración 2004: 59).

La mayoría de los residentes procedentes de países desarrollados suelen tener un nivel adquisitivo elevado y residir en España por libre elección, a veces como pensionistas, y otras como empleados de empresas multinacionales o relacionadas con el sector

turístico. En general, en zonas como las Islas Baleares, las Islas Canarias y la Costa del Sol, por ejemplo, acaban formando “colonias” con sus propios servicios médicos y jurídicos, que les permiten vivir cómodamente sin hablar español y prescindir de muchos servicios gestionados por profesionales hispanohablantes (Luis y Toledano 2002: 73). Incluso así, son también potenciales usuarios de servicios de interpretación, ya que en algún momento han de entrar en contacto con la Administración española, por ejemplo para regularizar su situación administrativa.

En realidad, tanto los inmigrantes económicos como los sociales (los mencionados residentes extranjeros de países desarrollados), son demográficamente hablando *inmigrantes*, y sin embargo los conceptos e incluso denominaciones que empleamos popularmente delatan una consideración diferente para unos y otros (Barragán 2000: 3). Según Díez-Nicolás (2001: 60):

El término inmigrante debería aplicarse a cualquier extranjero que viene a vivir a España. Pero de hecho su uso suele limitarse a aquellos extranjeros que vienen a trabajar en ocupaciones poco recompensadas, mientras que a los extranjeros pensionistas o que trabajan en ocupaciones bien recompensadas se les suele denominar extranjeros.

Como se describe más adelante (apartado B.3), en determinadas zonas del país, como la Costa del Sol por ejemplo, algunos centros médicos públicos disponen de servicios de interpretación creados por voluntarios para atender fundamentalmente a la comunidad local de residentes extranjeros (normalmente del Primer Mundo) y a los turistas, no tanto a los inmigrantes. Esto ha sido en muchos casos determinante del tipo de servicio creado. Es cierto que la disponibilidad de personas que dominen las lenguas de los países del mundo occidental, que se enseñan de forma habitual en los centros educativos, es mayor que para las lenguas de difusión limitada de algunos colectivos de inmigrantes procedentes de países africanos o asiáticos. También es cierto que las diferencias culturales con turistas europeos y residentes extranjeros comunitarios son mínimas, lo cual facilita la interacción comunicativa. Es probable que estas dos razones contribuyan a la creación de servicios específicos de los que no se benefician otros extranjeros (los *inmigrantes*) procedentes del sur y el este.

Otra característica del contexto español es la mentalidad “oficial” respecto del fenómeno de la inmigración y la integración de las minorías. Aunque la afluencia de

inmigrantes ha aumentado a un ritmo vertiginoso en nuestro país –hasta el punto de que en 2003 ya éramos el Estado que más inmigrantes recibía de toda la UE, con un 35,3% del total (Instituto Nacional de Estadística 2004: 12)–, en realidad la experiencia de España como receptora de inmigración es muy reciente. En este sentido se explica el hecho de que la sociedad española aún no haya asimilado completamente el fenómeno de la inmigración y que siga debatiéndose entre el integracionismo y el asimilacionismo. Mientras se dirime esta cuestión, la Administración parece cerrar los ojos a la barrera comunicativa con los que no hablan español: ‘si se van a instalar aquí, tendrán que aprender nuestro idioma o, si quieren comunicarse en el suyo, tendrán que aportar su propio ‘enlace lingüístico’’. Solo en la Administración de Justicia, como es habitual en los países de soluciones *ad hoc*, las autoridades han intentado regular los servicios lingüísticos, aunque con cuestionable eficacia, como se describe más adelante.

En general se ha dejado la solución del problema lingüístico, cuando se admite su existencia, a personas del entorno natural del extranjero, al voluntariado y a las organizaciones tipo ONG, por entender que estas pueden muy bien asumirlo como parte de la atención global desinteresada que prestan a los inmigrantes. Estas, a su vez, se enfrentan a problemas de comunicación con sus beneficiarios, problemas que solucionan habitualmente recurriendo a su personal voluntario, más o menos bilingüe. Por otro lado, y al igual que ha ocurrido en Italia y otros países de soluciones *ad hoc*, las ONG (y muy a menudo la propia Administración) tienden a favorecer el concepto de mediación social intercultural más que lingüística, y ven en la educación intercultural de sus usuarios el mecanismo de socialización que garantizará su integración. En este sentido, su atención a la cuestión lingüística se ha venido limitando a la enseñanza del castellano (Barragán 2000: 5), no al desarrollo de servicios de interpretación.

Desde esta filosofía, bastante generalizada, viene cobrando auge en nuestro país la figura del mediador intercultural (u otras denominaciones similares como “mediador cultural” o “mediador social intercultural”), al igual que ha ocurrido en Italia o Bélgica, especialmente en el sector sanitario. Los mediadores culturales actúan de enlace entre la sociedad mayoritaria y la población inmigrante, resolviendo conflictos basados en la diferencia de nacionalidad y cultura, y previstos para un plazo transitorio en el que el extranjero ha de aprender la lengua y costumbres mayoritarias. Carlos Giménez, antropólogo social, docente de la Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración

(EMSI) de Madrid, y director del Servicio de Mediación Social Intercultural (SEMSI) de la misma comunidad, define así la mediación intercultural:

Entendemos la Mediación Intercultural –o mediación social en contextos pluriétnicos o multiculturales– como una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del Otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados. (Giménez 1997: 142; citado por Valero y Mancho 2002: 20)

Esta definición teórica puede quizá darnos una idea idílica sobre la mediación, que así descrita es la respuesta a todos los problemas de la multiculturalidad, seguramente incluido el interlingüístico. Pero nos parece interesante reflejar aquí la forma en que se puede llegar a materializar ese perfil teórico. Sirva de ejemplo la lista de tareas definida por el SEMSI, del Área de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Madrid, que se compone de aproximadamente 30 mediadores de 16 nacionalidades, procedentes de las zonas geográficas con mayor presencia de población inmigrante en la capital (Magreb, Iberoamérica, África Subsahariana y Asia). Las actividades desarrolladas por el mediador intercultural del SEMSI son las siguientes:

- Informa y asesora a las entidades de inmigrantes, asociaciones de barrio y a la población de origen extranjero sobre recursos públicos y privados (ONGs), sociales, educativos, sanitarios, de ocio y tiempo libre, de participación social.
- Proporciona apoyo a los profesionales municipales en los Servicios Sociales de las Juntas Municipales de distrito, realizando traducciones, interpretación de claves culturales y estilos de vida y acompañamiento a los extranjeros en ciertas tramitaciones.
- Facilita al Ayuntamiento de Madrid información sobre las dificultades que la población inmigrante encuentra en su proceso de integración, para poder adaptar los recursos existentes o, en caso necesario, proponer la creación de nuevos recursos.
- Contribuye al desarrollo de aquellas actividades que favorecen la convivencia intercultural. (Ayuntamiento de Madrid 2001)

El mismo SEMSI define a sus mediadores como “polivalentes” –aunque “con tendencia a la especialización”– (Giménez 2004: II.2), y efectivamente, la definición de su perfil nos revela una amplia gama de competencias y responsabilidades, que incluyen tareas

propias de varias profesiones, desde técnico de servicios sociales hasta animador sociocultural, pasando por sociólogo, guía acompañante, trabajador social y, desde luego, traductor e intérprete. En cuanto a su formación, se trata de profesionales formados “en inmigración, interculturalidad y mediación” (Giménez 2004: II.2), la mayoría de ellos con estudios universitarios y una amplia experiencia previa en campos relacionados con su área de actividad, por lo que sin duda se tratará de profesionales excepcionalmente preparados. Sin embargo, aunque la traducción e interpretación se incluyen expresamente en su lista de funciones, no se mencionan en sus áreas de formación.

No está en nuestro ánimo infravalorar la figura del mediador, ni desestimar la necesidad del mismo en la sociedad española en estos momentos. Es más, no nos cabe duda de que la mediación social intercultural resulta imprescindible para la integración de la creciente población inmigrante en nuestro país. No obstante, nos parece que esta figura se encuentra en estos momentos tan necesitada de un proceso de profesionalización como la misma ISP, de manera especial si consideramos que cuenta con un considerable respaldo por parte de la Administración sin estar aún regulada. El mismo Ministerio de Educación y Ciencia¹³ se refiere a la amplitud del concepto de mediación intercultural en general, y a la dificultad de definirlo en el contexto educativo en particular, ámbito en el que su necesidad se ha percibido con especial intensidad y que no ha escapado a polémicas de todo tipo: según este Ministerio, no está bien determinado quién o qué organismos han de formar a los mediadores, qué papel han de realizar, si han de trabajar solo para las minorías o con todos los alumnos, si han de vincularse a los servicios sociales municipales o a los centros escolares, si constituyen un perfil profesional nuevo o sería mejor fomentar el empleo de titulados, por ejemplo, en educación social, si han de pertenecer al colectivo de referencia con el que trabajarán o no, etc. De momento, la práctica ha ido resolviendo estos interrogantes en zonas del país con necesidades particularmente acuciantes, como la Comunidad andaluza (se describe más adelante) o la valenciana; en ambas se ha fomentado la contratación por parte de los centros escolares de mediadores que trabajen tanto con los profesionales de los centros como con los escolares inmigrantes y sus familias, sin olvidar a los padres y alumnos españoles, y con una amplia gama de tareas, entre las que se incluyen: organización y

¹³ http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/03_03_9.htm (fecha de consulta: 2006, 9 de junio).

participación en la programación de actividades interculturales y de planes de acogida integrales; orientación informativa a todas las partes y especialmente a los padres inmigrantes sobre el sistema educativo español; acompañamiento a los alumnos extranjeros al comenzar el periodo escolar; colaboración en la determinación del nivel o curso apropiado para los nuevos alumnos; fomento del contacto entre padres de alumnos españoles y extranjeros; y participación en la resolución de conflictos basados en el choque cultural y teniendo en cuenta situaciones, como la barrera lingüística, que dificultan la comunicación con alumnos y padres, y dificultan el proceso de educación de aquellos.

Fuera del ámbito educativo, la figura del mediador intercultural está aún menos definida a nivel oficial, aunque como se ha indicado más arriba cuenta con un considerable respaldo por parte de la Administración española, que ha promocionado y subvencionado algunos de los servicios de este tipo que se encuentran en marcha en nuestro país, especialmente en el ámbito regional y municipal, y en aquellas comunidades con mayor afluencia de inmigrantes, como Madrid (el SEMSI mencionado más arriba), Cataluña (*Diario Médico* 2001) o Andalucía¹⁴ (*El País* 2002; Aguessim 2004: 60).

La Junta de Andalucía, concretamente, ha favorecido de manera especial la figura del mediador, tanto en términos de contratación como de remuneración, a través de sus diversos programas orientados a la integración de la población inmigrante (Martin, en prensa). A veces los mediadores son contratados por la propia Administración, con cargo a las subvenciones de los departamentos regionales o locales de asuntos sociales, pero también pueden ser proporcionados por las asociaciones pro inmigrantes (*Diario Médico* 2001; *El País* 2002). Se suele favorecer la contratación de personas de nacionalidades o lenguas en demanda en la zona, que actúan como expertos culturales dentro del servicio público, con capacidad para atender al usuario extranjero en su propio idioma y hacer las veces de traductor e intérprete, entre otras cosas. Una consulta periódica de las páginas web de la Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, en la sección titulada “Movimientos Migratorios”¹⁵, basta para confirmar este reconocimiento

¹⁴ Entrevista llevada a cabo en diciembre de 2001 con miembro de la Asociación de Mediadores Interculturales de Granada por miembros del grupo de investigación *GRETI* (HUM-737 de la Junta de Andalucía) del Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada.

¹⁵ www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/contenidos/. Fecha de consulta: 2006, 10 de junio.

y preferencia por la mediación social o intercultural: a fecha de junio de 2006, la descripción de los objetivos y medidas previstas y aplicadas en la Comunidad andaluza dentro del epígrafe “Atención a las Personas Inmigrantes” no recoge ni una sola referencia a la traducción o interpretación, mientras que menciona de forma expresa la financiación con fondos públicos de programas destinados a “propiciar la creación de la figura de la mediación”. De forma similar, dentro de la misma sección dedicada a los movimientos migratorios, se encuentra un epígrafe específico sobre la mediación intercultural, en el que se describe cómo esta figura se ha ido consolidando y ubicándose “tanto en dependencias municipales como en espacios dependientes de Sindicatos y ONG’S”. Es interesante, sin embargo, que al describir las funciones del mediador no se haga mención alguna de una labor de traducción e interpretación, lo cual podría considerarse incluso prometedor en la medida en que pueda entenderse como el principio de la separación de perfiles profesionales del mediador y el traductor e intérprete. En la misma sección se incluye una relación de los servicios públicos y privados –fundamentalmente ONG– que disponen de mediadores en todas las provincias andaluzas (ocho en Almería, seis en Cádiz, dos en Córdoba, tres en Granada, uno en Málaga y cuatro en Sevilla; en Huelva y Jaén la mediación se menciona como recurso temporal que se pone en marcha solo en las campañas de temporada).

Aparte de las ONG y la Administración, también los profesionales de los servicios públicos conceden un papel preeminente a los mediadores interculturales como agentes de enlace no solo cultural sino lingüístico. En un informe de la Sociedad Española de Medicina Familiar y Comunitaria (SEMFYC) –*La atención al inmigrante: del aluvión a la solución razonable*–, los profesionales de la medicina de familia opinaban lo siguiente: “La presencia en determinadas circunstancias de traductores y/o mediadores bilingües mejora notablemente el contacto y vence barreras reales, aunque pensamos que la mejor solución para superar este problema es promocionar la enseñanza de nuestro idioma” (SEMFYC 2002: 10).

En general, es patente el desconocimiento de los profesionales sobre la misma existencia de la profesión de intérprete y la ausencia de experiencia práctica en el trabajo con intérpretes en nuestro país, lo que explica en parte el que favorezcan la creación de nuevas figuras profesionales, antes que reconocer la eficacia de las

existentes, y el que se conformen con cualquier medida *ad hoc*. En el mismo informe, en el apartado “Propuesta de soluciones” (SEMFYC 2002: 17), se recomienda:

Dependiendo de las características concretas de la población, debería valorarse la necesidad de un intérprete en el centro de salud que facilitara el trabajo asistencial.

Una solución normalmente más factible es la colaboración de algún familiar o amigo que conozca ambos idiomas y que acompañe al paciente a la consulta, aunque no siempre es posible.

De nuevo se pone de manifiesto la necesidad de que el inmigrante conozca el idioma del país receptor.

La actitud de los responsables y profesionales de los servicios públicos que se refleja en las dos últimas recomendaciones no es ni mucho menos exclusiva de la Administración española, y en cierto sentido hay quien la consideraría progresista, pues al fin y al cabo, se reconoce la capacidad del inmigrante para adaptarse por sus propios medios. Martin (2000: 216) atribuye este tipo de planteamientos a

[...] la actitud de descargar la responsabilidad de la comunicación en el inmigrante, aduciendo que él debe aprender el idioma del país de acogida y no esperar que la administración gaste dinero en resolver un problema que esta no ha creado [...]. [De ahí] la reticencia por parte de profesionales de los sectores afectados a reconocer la necesidad de intérpretes profesionales y a trabajar con ellos.

En cuanto al aprendizaje de la lengua oficial de la sociedad receptora, es frecuente ignorar el hecho de que para muchos de los que llegan el aprendizaje del idioma mayoritario no puede darse por sentado ni siquiera a largo plazo. En el caso de la población de origen marroquí, por ejemplo, destaca la dificultad de la misma para lograr un nivel alto de español, incluso después de años de residencia en el país e incluso entre los inmigrantes con estudios superiores (El-Madkouri y Soto 2002: 108). Existen diversas causas que juegan en contra del aprendizaje del idioma local por parte de la población extranjera: una gran proporción de los que llegan tienen un nivel educativo muy bajo, de manera que ni siquiera poseen un alto grado de dominio de su propia lengua; muchos se desplazan a una edad en la que es difícil adquirir un buen nivel en un idioma extranjero, más aún si se trata de uno muy distinto del propio; la mayoría limita sus actividades comunicativas a un círculo muy reducido de relaciones domésticas o contactos con sus compatriotas, de manera que no llegarán a familiarizarse más que con

un registro limitado de la lengua local; al reproducirse estructuras familiares de la sociedad de origen, en el caso de los inmigrantes marroquíes por ejemplo, las mujeres reducen al mínimo su interacción con la sociedad de recepción, y por tanto sus posibilidades de adquirir el idioma (El-Madkouri y Soto 2002: 108)... Y en cualquier caso, hasta que adquieran un nivel de lengua realmente funcional, los inmigrantes necesitan solucionar un problema *lingüístico* –y no solo cultural– de comunicación, que implica el uso eficaz del discurso en contextos profesionales y a veces especializados.

En definitiva, la introducción de medidas que faciliten el aprendizaje del español es esencial, como lo es la figura del mediador social intercultural. No obstante, es fundamental que dicha figura se perfile y profesionalice, para que no se convierta en una especie de “voluntariado multicultural institucionalizado” con el beneplácito de la Administración pública, que lógicamente se congratula de poder solucionar de un plumazo todos los problemas generados por la integración de las minorías lingüísticas. Afortunadamente, la formación de mediadores interculturales se está desarrollando en nuestro país e incorporándose a los planes de estudio universitarios, aunque casi exclusivamente orientada a los profesionales de la educación y no del ámbito social (*cf.* Barragán 2000). En este sentido, y considerando la situación de plurilingüismo en la que se han de desenvolver los mediadores y el hecho de que suelen hacer las veces de intérpretes, resulta curiosa la ausencia de temas lingüísticos en los planes de estudio (ver apartado dedicado a la formación en España, en el capítulo siguiente), así como la falta de preocupación por el tema expresada a veces por profesionales de esta especialidad (Martin y Abril 2002: 58).

Asimismo, es preciso definir las necesidades y perfilar los límites profesionales entre la mediación y la interpretación, tal y como señalábamos al recoger las palabras de Tomassini (2002: 196) relativas a la confusión entre la mediación cultural en oposición a lingüística que se produce en Italia. Esta confusión de papeles no puede sino agravar la situación de indefensión de la parte más débil, negándole su capacidad para actuar como interlocutor legítimo y expresarse con total libertad. La actuación de un profesional, ya sea mediador social intercultural o intérprete, ha de ser inequívoca: los interlocutores primarios deben saber si su intermediario solo va a transmitir el contenido verbal de sus alocuciones (que, por otro lado, pueden tener implicaciones socioculturales que un intérprete profesional sabrá gestionar) o si además puede

responder en nombre propio o tiene alguna capacidad para influir en el resultado final de la entrevista mediante comentarios e intervenciones personales. Si el mediador social intercultural va a actuar como intérprete, es fundamental que lo aclare, definiendo qué papel está asumiendo en cada momento, separando unas funciones de otras. Es la única forma de salvaguardar la credibilidad del intermediario y garantizarle la posibilidad de cumplir con su misión. Solo así puede obtener la confianza de ambas partes y contribuir al éxito de la comunicación intercultural e interlingüística (Martin y Abril 2002: 57).

Hechas estas consideraciones generales sobre el contexto español, en cuanto a la provisión de servicios lingüísticos (que detallaremos en los apartados siguientes) cabe distinguir dos tendencias generales en la búsqueda de soluciones de organismos e instituciones, ya sean gubernamentales o no, a la hora de resolver sus problemas de comunicación (Valero 1998: 268, 269): por un lado, suelen utilizar sus propios recursos, ya sea su propio personal o listas de voluntarios elaboradas según los idiomas que estos dicen dominar; otra opción es recurrir a personas del entorno personal del extranjero, como amigos o familiares, y, en el caso de los inmigrantes y refugiados, a otros que lleven más tiempo en el país o incluso, con demasiada frecuencia, a los propios hijos en edad escolar, que suelen aprender español con más facilidad.

Incluso dentro de estas dos tendencias principales, las posibilidades son muy distintas para unos y otros grupos de extranjeros. Dependiendo de la comunidad lingüística, las probabilidades de encontrar un intérprete, aunque sea un voluntario, son diferentes. Así, los solicitantes de asilo o inmigrantes procedentes de antiguas colonias de países francófonos o del Reino Unido, suelen hablar francés o inglés, lo que facilita la disponibilidad de ayuda en estos idiomas, ya sea por parte de intérpretes voluntarios o de los mismos profesionales del servicio público. Lo mismo se aplica a la mayoría de los turistas o residentes de países de la UE en nuestro país. Los inmigrantes o solicitantes de asilo de Europa del Este suelen haber pasado antes por otros países, como Italia o Francia, por lo que también pueden tratar de entenderse en francés o italiano. En cambio, en el caso de colectivos que hablan alguna lengua o dialecto de difusión limitada en Europa, como ocurre con los inmigrantes africanos y asiáticos, las posibilidades de encontrar personas que hablen esos idiomas y español con nivel suficiente para mediar, son mínimas (Valero 1999: 53). En estos casos, no es infrecuente que la comunicación se realice a través del lenguaje no verbal y las señas,

que se recurra a los consulados y embajadas e incluso a soluciones más “creativas” – como los dibujos o las llamadas a las recepciones de hotel–, o simplemente, que los profesionales intenten suplir las carencias comunicativas con su experiencia y capacidad de observación.

Una vez señalados estos aspectos generales, a continuación se describen los distintos tipos de solución lingüística que encontramos en los diversos ámbitos de contacto institucional con las minorías lingüísticas dentro del territorio español.

B.1 Las organizaciones no gubernamentales (ONG)

Uno de los primeros puntos de encuentro de los inmigrantes y solicitantes de asilo con la sociedad española son las entidades y organizaciones constituidas para atenderles, así como las asociaciones de voluntariado y acción social, fundamentalmente las ONG. Aparte de realizar las funciones de primera atención a la población inmigrante que les son propias, a veces estas mismas ONG realizan tareas de acompañamiento para asistir a sus beneficiarios en sus primeros contactos con la Administración española, recurriendo a menudo a recursos lingüísticos propios como los mencionados más arriba (su personal bilingüe, listas de voluntarios, otros inmigrantes o familiares y amigos del interesado). La eficacia de estos recursos depende muy a menudo de la iniciativa personal o incluso la intuición de algún profesional de la ONG. En Granada, por ejemplo, mientras que algunas de las asociaciones de recepción de inmigrantes ni siquiera perciben problemas de comunicación, la Cruz Roja ha previsto un sistema algo más organizado de interpretación concebido por una trabajadora social de la institución. Si bien sus dificultades comunicativas con la población marroquí venían estando relativamente resueltas –de forma provisional– gracias a la presencia de una trabajadora social marroquí en prácticas, la comunicación con los inmigrantes de Europa del Este dificultaba y multiplicaba la labor del personal, por lo que la trabajadora social española, responsable del área de inmigración, decidió localizar a varias personas que hablaran ruso y comprobar su eficacia como mediadores lingüísticos a través de distintas experiencias *in situ* (con una sorprendente sensibilidad hacia cuestiones lingüísticas y culturales de la comunicación y hacia los problemas derivados de una interpretación ineficaz); ahora utilizan los servicios de este equipo incluso por teléfono (Martin y Abril, en prensa).

Desde la década de 1990, algunas ONG han creado servicios específicos de traducción e interpretación, que ofrecen tanto a sus beneficiarios como a los servicios públicos. Es el caso de las cuatro principales entidades de acogida de inmigrantes y refugiados de Madrid: la Asociación Comisión Católica Española de Migración (ACCEM), que a su vez ha proporcionado traducción e interpretación a la Oficina de Asilo y Refugio (OAR) del Ministerio del Interior; la Federación de Organizaciones de Refugiados y Asilados de España (FEDORA); la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR); y el Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en España (COMRADE) (*cf.* Colchero y García 1995).

Dentro de estas soluciones, destaca por su amplitud y grado de implantación el Servicio de Traducción e Interpretación (SETI), creado en 1991 en el seno de COMRADE. SETI, subvencionado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, ofrece traducción e interpretación gratuita no solo a COMRADE y a otras ONG, sino también a instituciones oficiales como el Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO) y a servicios sociales y sanitarios. Aunque desarrolla el 80% de su actividad en la Comunidad de Madrid, atiende también encargos de otras regiones del país, especialmente de traducción. SETI cuenta con más de 45 colaboradores para cubrir más de 35 idiomas; la mayoría de ellos tiene estudios superiores, aunque no en traducción e interpretación, por lo que el mismo SETI les proporciona una formación básica en técnicas (*cf.* Mulanga 2003), algo poco habitual en el contexto de las ONG.

Aparte de subvencionar SETI, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, a través del IMSERSO, suscribió en 2000/2001 distintos convenios con Cruz Roja Española, ACCEM y CEAR, para la prestación de servicios de información y atención a inmigrantes y refugiados, servicios entre los que se incluían traducción e interpretación (IMSERSO 2001: 182, 187).

Por su parte, la Administración andaluza, a través de la Consejería de Salud y su II Plan Andaluz de Salud (1999-2002), firmó un convenio de colaboración con distintas ONG y asociaciones sindicales, que incluía el que algunas de ellas proporcionaran traducción e interpretación. En virtud de este convenio, ampliado hasta la actualidad, la Fundación Progreso y Salud –entidad pública no lucrativa– coordina servicios de traducción de

documentos y canaliza hacia las ONG las solicitudes de interpretación de distintos centros sanitarios andaluces (*cf.* Martín, en prensa) (ver apartado B.3).

B.2 La policía y la Administración de Justicia

Las autoridades policiales constituyen con frecuencia el primer contacto de las comunidades de inmigrantes y solicitantes de asilo con los servicios públicos españoles. La interpretación para la policía se encuentra estrechamente relacionada con la interpretación ante los tribunales, en especial por el hecho de que en ambos casos el ciudadano extranjero se encuentra amparado por todo un marco legal que garantiza el derecho a la asistencia gratuita de un intérprete, algo que no ocurre en otras instancias de la Administración pública. Este derecho se aplica tanto a cuestiones instruidas directamente por las autoridades policiales (retorno, devolución, denegación de entrada en el país), como a situaciones estrictamente relacionadas con los órganos judiciales, dado que las diligencias previas suelen ser de competencia policial. En cualquier caso, según algunos autores, la asistencia letrada al extranjero contemplada en la legislación española debe entenderse como extensible a la policía (Foulquié 2002b: 92).

Aunque el derecho a intérprete sea un imperativo legal, no hay en la práctica ninguna referencia normativa que exija algún tipo de formación o acreditación profesional de los intérpretes. De hecho, es habitual que se recurra a soluciones improvisadas, que pasan por el empleo de otros inmigrantes o solicitantes de asilo y refugio que se encuentren disponibles en el momento; por ejemplo otros detenidos, que, como es lógico, se encuentran más preocupados por su propio caso que por cuestiones de ética o eficacia lingüística (*El País* 1999; Martín, en prensa).

Al llegar a España, si son detenidos por la Guardia Civil o la Policía Nacional, los inmigrantes pueden permanecer en dependencias policiales y de allí ser trasladados a centros de acogida o a uno de los 10 centros de internamiento que existen en nuestro país, donde esperan que se decida su situación. El funcionamiento de dichos centros se encuentra regulado por normativa específica¹⁶, que incluye el derecho a asistencia letrada e intérprete. Sin embargo, distintos estudios revelan que las condiciones de los

¹⁶ Fundamentalmente la Ley de Extranjería (Ley Orgánica 4/2000 de 11 de enero, reformada por última vez por la Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre) y su Reglamento de desarrollo (aprobado por Real Decreto 2393/2004, de 30 de diciembre), así como la Orden Ministerial de 22 de febrero de 1999 (Defensor del Pueblo 2005: 224).

mismos en ocasiones dejan mucho que desear. Concretamente, en un estudio publicado en 1997, se afirmaba que en algunos de ellos no había intérpretes o no eran suficientes (Barcelona, Madrid y Canarias), o bien que los intérpretes no estaban preparados para desarrollar su función adecuadamente. En el centro de internamiento de Valencia, por ejemplo, el 46% de los internos afirmaba no entender al intérprete policial (*cf.* Centros de Internamiento en el Estado Español: 1997). El Colegio de Abogados de Madrid emitió en su día un informe sobre estos centros que impulsó la promulgación urgente de una Orden Ministerial (de 22 de febrero de 1999) reguladora de las normas de funcionamiento y régimen interior de estas dependencias, en las que se recogían los derechos y deberes de los internos (Entrevista a D. Luis Martí 1999; Defensor del Pueblo 2005: 224). Aunque la normativa específica probablemente haya mejorado estos centros al regular su funcionamiento, lo cierto es que en lo tocante a la interpretación aún se producen irregularidades, como las que recoge en su informe de 2005 el Defensor del Pueblo: entre ellas, el recurso a los mismos internos para las tareas de interpretación, la prohibición de acceso a personas enviadas a interpretar a algún centro no dotado de servicio de interpretación, o la solicitud a los intérpretes de labores ajenas a su función, fundamentalmente la de actuar como peritos lingüísticos para determinar la nacionalidad de los internos (Defensor del Pueblo 2005: 249, 560). Si bien resulta prometedor que en este informe se denuncien irregularidades y se recomienden soluciones –creación de un servicio de interpretación telefónica por parte del Consejo General de la Abogacía Española y organización de servicios especializados de traducción e interpretación por los colegios de abogados–, también es sorprendente que algunas de las medidas propuestas como alternativa a las actuales incluyan sugerencias que no harían nada por profesionalizar la interpretación en este entorno, por ejemplo, la intervención como intérpretes de estudiantes de los últimos cursos de las escuelas oficiales de idiomas o facultades de traducción o interpretación (2005: 561).

Fuera de los centros de internamiento, las autoridades policiales adoptan soluciones variables para hacer frente a sus problemas de comunicación con la población extranjera. Aparte de soluciones “de emergencia”, la práctica más generalizada es la contratación de intérpretes de forma temporal, para las épocas de mayor demanda, especialmente para la temporada estival, en la que se registra un considerable aumento del turismo internacional. Efectivamente, el contacto del extranjero con la policía

española no se limita a su condición de detenido por encontrarse en situación ilegal o a la espera de que se resuelva su solicitud de asilo o refugio, o como imputado. También puede encontrarse en necesidad de realizar trámites burocráticos o actuar como denunciante o testigo. En las épocas de mayor afluencia de turistas, y en las zonas donde existen comunidades de residentes extranjeros, estos son víctima de robos, timos y otras fechorías, por lo que entran en contacto con la policía y necesitan algún tipo de mediación lingüística (Foulquié 2002a: 109).

Foulquié (2002a y b) ha analizado en detalle la contratación de intérpretes para la policía en las provincias de Málaga y Granada, aunque en realidad el sistema andaluz coincide con el del resto del país, que se rige por un convenio entre el Ministerio del Interior y el de Trabajo, de conformidad con la Orden Ministerial de 19 de diciembre de 1997 (BOE 30/12/97), cuyo objetivo es facilitar la inserción laboral de jóvenes desempleados de larga duración (Aguessim 2004: 59; Martín, en prensa). En virtud de este sistema, la contratación de intérpretes se realiza para un periodo variable, de entre tres y seis meses, coincidiendo con la época estival. La selección de intérpretes la lleva a cabo el INEM entre los inscritos que soliciten puestos como traductores e intérpretes: a través del currículum vitae de estos, se comprueba su combinación lingüística y si esta se ajusta a las necesidades expresadas por la Policía Nacional o Guardia Civil. Las combinaciones más demandadas son inglés-alemán y francés-árabe, aunque también se valoran otros idiomas. Hay que tener en cuenta que la contratación se ajusta a los criterios del INEM, lo que supone que se trata de fomentar la inserción laboral de personas que no hayan tenido antes un empleo: es decir, la experiencia previa resta posibilidades. No se comprueba el nivel lingüístico de los candidatos, que deben estar en posesión del título de bachillerato o equivalente, aunque en algunos casos, la misma policía realiza una entrevista a los candidatos tras la selección previa del INEM. El número de plazas ofertadas varía según el presupuesto, y no se ofertan todos los años (Foulquié 2002a: 111; Ortega y Foulquié 2005: 184); en Granada, concretamente, la tendencia general en las últimas convocatorias de plazas parece ser a reducir el número de contratos con la Guardia Civil (Aguessim 2004: 59). Dentro del panorama andaluz, la Comisaría Provincial de Málaga ofrece un ejemplo excepcional, puesto que cuenta con tres intérpretes contratados como personal laboral interino durante todo el año. En el extremo opuesto cabe mencionar el caso de la Comandancia de la Guardia Civil del

puerto de Algeciras, que no dispone de intérprete de árabe contratado (Martin, en prensa).

Con este sistema se pretende que las necesidades queden cubiertas para los meses de verano. Fuera de temporada y del horario laboral, así como para las combinaciones lingüísticas no cubiertas por los contratos del INEM, las autoridades policiales recurren a distintas soluciones de tipo *ad hoc* (Martin, en prensa) o a intérpretes *free-lance* o que actúan como tales (Ortega y Foulquié 2005: 185). En Granada, por ejemplo, durante unos años y a través de un convenio firmado por la Universidad de Granada y la Jefatura Superior de Policía, los estudiantes de último curso de la Facultad de Traducción e Interpretación con las combinaciones inglés-alemán y francés-árabe realizaron prácticas en varias dependencias policiales de la ciudad. Sin embargo, estas se suspendieron en 1998, tras varias denuncias de irregularidades y situaciones comprometidas para los estudiantes en prácticas (Martin 2000: 214; Foulquié 2002b: 94).

En general, la policía viene resolviendo sus necesidades fuera de los meses estivales requiriendo los servicios puntuales de personas con las que hayan trabajado en otras ocasiones, que afirmen estar inscritos como trabajadores autónomos, y que se encuentren recogidos en listas según los idiomas que digan dominar; otras veces se solicita la colaboración de algún inmigrante que se encuentre en situación legal y que tenga la misma nacionalidad del detenido. Estos servicios se realizan mediante el pago de minutas, o bien de forma voluntaria. Los *free-lance* y personas que actúan *ad hoc* no han de superar prueba alguna, no reciben formación y ni siquiera han de estar en posesión de un título de bachillerato o equivalente, como ocurre con las plazas convocadas a través del INEM (Ortega y Foulquié 2005: 185).

En caso de no encontrar un intérprete ni siquiera en estas condiciones, no se toma declaración al detenido en las dependencias policiales y se pasa directamente al Juzgado de Instrucción, donde puede haber algún intérprete disponible. Asimismo, en la mayoría de las dependencias policiales disponen de hojas informativas, concretamente con los derechos del detenido, en varios idiomas. Por último, aunque de manera excepcional – como en el caso descrito de Málaga– algunas comisarías cuentan con intérpretes como personal laboral contratado e incluso con algún intérprete para todo el año, en muchas

dependencias policiales no sienten la necesidad de contar con intérpretes fijos en plantilla, ya que consideran sus necesidades satisfactoriamente cubiertas con las soluciones *ad hoc* que vienen aplicando (Foulquié 2002b: 94 y 95).

En Madrid se creó en 2001 un servicio específico, el Servicio de Atención al Turista Extranjero (SATE), instalado en la Comisaría de policía de Centro de esta ciudad. Según el proyecto original, debía funcionar 24 horas al día durante todo el año y poner a disposición de los turistas formularios de denuncia en inglés, francés, italiano, alemán y japonés, así como un intérprete de cada uno de estos idiomas que se encontraría en la comisaría. Sin embargo, este servicio no ha funcionado como se esperaba, y, tras estar operativo de forma parcial, solo de mayo a noviembre (*Madrid y m@s* 2002: 7), ha acabado por interrumpirse (Ortega y Foulquié 2005: 184). Oficinas similares se han creado también en Barcelona y Las Palmas (*El Mundo* 2001). Es evidente, sin embargo, que estos servicios, cuando funcionan, no se han concebido ni están habilitados para extranjeros que no sean turistas.

En los últimos años se han empezado a contratar plantillas de intérpretes permanentes en algunas dependencias policiales, especialmente en las zonas con mayor demanda de servicios de interpretación. Concretamente en 2003 el Ministerio del Interior convocó 109 plazas de traductor e intérprete para varias comisarías de la Policía Nacional y comandancias de la Guardia Civil. Si bien en principio parece un dato alentador, lo cierto es que de nuevo las condiciones y perfil de las plazas dejan mucho que desear en cuanto a control de calidad y nivel de cualificación: en primer lugar el número de idiomas y las combinaciones lingüísticas para un mismo puesto eran muy poco realistas (inglés, ruso, eslavo y chino para una misma plaza, por ejemplo); además, la única titulación exigida se situaba a nivel de bachillerato o equivalente, obviando una vez más la titulación de Licenciatura en Traducción e Interpretación que se imparte en tantos centros españoles (Ortega y Foulquié 2005: 184).

En cuanto a la Administración de Justicia propiamente dicha, como hemos mencionado anteriormente la provisión de intérpretes está regulada en diversos textos normativos (resumimos a continuación la compilación de Arróniz 2000: 158; Mayoral 2000: 141-143; Foulquié 2002a: 109, 110 y Sali 2003: 148-150):

La Constitución española de 1978 especifica en su artículo 17.3 que todo detenido tiene derecho a ser informado, de manera que le sea comprensible, de sus derechos y de las razones de su detención. En el caso de extranjeros que no comprendan español, por tanto, este artículo contempla, aunque indirectamente, el derecho a un intérprete. Por otra parte, la Ley de Extranjería (Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, reformada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre y de nuevo por la Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre) establece en su artículo 22 que los extranjeros que no hablen o comprendan la lengua oficial empleada tendrán derecho a la asistencia de un intérprete en los procedimientos administrativos o judiciales que decidan su admisión o expulsión, así como en materia de asilo. La Ley 5/1984, de 26 de marzo, reguladora del Derecho de Asilo y de la Condición de Refugiado, modificada por la Ley 9/1994, de 19 de mayo, también hace referencia expresa al derecho a intérprete que asiste a los solicitantes de asilo (Base de Datos de Legislación s.f.). Otras normas nacionales no solo establecen el derecho a intérprete en diligencias judiciales, sino que incluso determinan el procedimiento para nombrarlo. La Ley de Enjuiciamiento Civil (de 7 de enero de 2000), en sus artículos 142 y 143, establece el derecho del testigo que no pueda comunicarse en español a contar con la asistencia de un intérprete, que será nombrado según el procedimiento empleado para los peritos. La referencia al nombramiento de intérpretes de la Ley de Enjuiciamiento Criminal, que data de 1841 pero aún se encuentra en vigor, resulta interesante, por lo que la consignamos literalmente:

440. Si el testigo no entendiere o no hablare el idioma español, se nombrará intérprete, que prestará a su presencia juramento de conducirse bien y fielmente en el desempeño de su cargo.

441. El intérprete será elegido entre los que tengan título de tales, si los hubiere en el pueblo. En su defecto, será nombrado un maestro del correspondiente idioma, y si tampoco lo hubiere, cualquier persona que lo sepa.

Por último, la Ley Orgánica del Poder Judicial, en su artículo 231.5, establece que en actuaciones orales el juez o el tribunal podrá habilitar como intérprete a *cualquier persona* conocedora de la lengua empleada, previo juramento o promesa de esta.

Aunque no muy propicio para la profesionalización de la figura de intérprete, el caso es que en España existe un marco jurídico que proporciona las bases para la existencia de

servicios de traducción e interpretación en la Administración de Justicia. Asimismo, cabe resaltar la precocidad con la que se creó en España una figura oficial específica como es la del Intérprete Jurado, que se remonta al año 1843 (Mayoral 2000: 117). Aunque en la actualidad no se exija este título para ejercer en los tribunales, y de hecho pocos intérpretes judiciales son Jurados (Sali 2003: 161; Ortega y Foulquí 2005: 190), lo cierto es que se trata de una figura por la que el Estado reconoce formalmente la traducción e interpretación en la Administración como actividades específicas.

En general, la provisión de los servicios de interpretación en los tribunales españoles deja mucho que desear, y los procedimientos de acreditación de intérpretes contratados y de intérpretes jurados merecen la desaprobación tanto de los profesionales de la interpretación como de los académicos (Miguélez 1999: 1).

Miguélez (1999), Arróniz (2000), Ortega (2002), Sali (2003) y Ortega y Foulquí (2005) realizan un exhaustivo análisis de la situación actual en la Administración de Justicia española:

Los traductores e intérpretes de la Administración de Justicia actúan de oficio en procedimientos penales y de instrucción. En actuaciones civiles, sociales o contencioso-administrativas, puesto que se actúa a instancia de parte, son normalmente las partes o su letrado los que han de aportar su propio intérprete y documentación traducida (Arróniz 2000: 157). Desde el punto de vista de su relación laboral con la Administración, los intérpretes pueden estar en plantilla o trabajar en régimen de *freelance*, ya sea contratados directamente por las instancias judiciales o por empresas subcontratadas por la Administración.

Según Miguélez (1999: 1), el intérprete-traductor contratado fijo es el que se encuentra en peor situación desde el punto de vista profesional, por su bajo estatus y por la falta de apreciación generalizada de sus competencias y destrezas. Accede a una plaza en algún órgano judicial dependiente del Ministerio de Justicia por concurso oposición. Para ello los candidatos han de superar dos exámenes escritos; uno sobre temas de Derecho y relacionados con la Administración de Justicia y otro de traducción escrita (no hay prueba oral) directa e inversa para cada idioma por cuya plaza concurren. Los textos para su traducción, hasta el año 2001, solían ser crónicas periodístico-judiciales, aunque paulatinamente se ha ido incrementando su grado de especialización, gracias en parte a

las devoluciones de comisiones rogatorias por parte de otros países por su mala traducción y a las denuncias ante los medios de comunicación de intérpretes de Madrid (Sali 2003: 150).

Los intérpretes de plantilla se encuadran en distintos grupos profesionales, según dependan del Ministerio de Justicia o de algunas CC.AA., lo que significa que no se les exige la misma titulación: mientras que el Ministerio y las comunidades de Galicia, Cataluña y Valencia solo exigen el título de bachillerato, Andalucía y Canarias exigen diplomatura universitaria, y País Vasco y previsiblemente Madrid –donde está prevista una reclasificación– encuadran a sus intérpretes en el nivel de licenciatura (Ortega y Foulquié 2005: 186, 187). No obstante, según un estudio de campo realizado por Ortega (2006), un número considerable de intérpretes judiciales se encuentra en posesión de titulación superior a la exigida por el perfil de su plaza, aunque los campos en los que son titulados son muy variados.

La segunda modalidad de contratación corresponde a la categoría de contratado temporal o interino, que realiza las mismas funciones que el personal fijo, aunque la vía de acceso es el INEM: para acceder a uno de estos puestos es suficiente con haber superado la etapa de enseñanza secundaria, aportar el currículum vitae acreditando conocimientos de los idiomas por cuya plaza se opte y estar inscrito en el INEM. No hay pruebas de evaluación, ni siquiera de nivel de las lenguas de trabajo (Arróniz 2000: 159; Sali 2003: 151).

Por último, los órganos judiciales, a falta de intérpretes en plantilla para un idioma determinado o fuera del horario laboral, pueden contratar intérpretes *free-lance*, a partir de los que se hayan inscrito en las listas gestionadas por la Gerencia Territorial de Justicia de cada provincia. De nuevo, no hay prueba alguna para la selección de estos candidatos y no se exige titulación, ni siquiera el título de Intérprete Jurado emitido por el Ministerio de Asuntos Exteriores (Arróniz 2000: 158; Ortega y Foulquié 2005: 187).

En la actualidad existe aproximadamente un centenar de traductores-intérpretes en plantilla (Sali 2003: 148), que pueden recibir destino en órganos judiciales dependientes del Ministerio de Justicia de toda España. Los idiomas para los que se contrata son muy variados y las combinaciones lingüísticas dependen de las necesidades y del órgano judicial en cuestión. En general, se cubren idiomas de la UE (alemán, francés, inglés,

italiano, portugués), árabe, para el que hay gran demanda en interpretación, y, en menor medida, chino e idiomas de Europa del Este (especialmente polaco). En la Audiencia Nacional se cubren también neerlandés, ruso y serbo-croata, aunque fundamentalmente a través de colaboradores *free-lance*. Aparentemente en los últimos años se ha planteado una mayor necesidad de intérpretes de rumano, pero la burocratización del sistema de convocatoria de plazas por concurso oposición ha impedido que la demanda se cubra de forma adecuada (Ortega 2002).

Una vez contratados, los traductores-intérpretes de los órganos judiciales comienzan a trabajar directamente, sin que la Administración de Justicia ni ninguno de sus órganos individuales ofrezca alguna modalidad de formación, preparación o información específica a sus profesionales de la interpretación-traducción (recordemos que pueden ser graduados de secundaria), sobre el trabajo, altamente especializado, que habrán de realizar (Arróniz 2000: 160), lo que supone un verdadero obstáculo no solo para la profesionalidad de traductores e intérpretes, sino para las garantías de justicia que la ley contempla para los extranjeros en España.

En lo tocante a la provisión de servicios de interpretación, Peñarroja (2003: 133) distingue dos modelos en el territorio español: el de la contratación laboral directa por parte de los órganos de la Administración de Justicia y el de la subcontratación. Puesto que en ciertos casos coexisten ambas vías, Ortega y Foulquié (2005: 187-189) perfilan dicha clasificación, señalando tres modelos y apuntando algunas valoraciones respecto de sus efectos sobre las perspectivas de profesionalización de la interpretación judicial:

- En primer lugar, las situaciones en las que la Administración cuenta con personal en plantilla y completa la provisión de interpretación contratando colaboradores *free-lance*, que son contactados de forma directa por los propios juzgados y tribunales, como se ha indicado anteriormente, sin exigencia de requisito alguno salvo estar inscrito en las listas de las Gerencias Territoriales de Justicia de cada provincia. Las CC.AA. que siguen dependiendo del Ministerio de Justicia para estas competencias se encuadran en este modelo; también estarían englobadas aquí las comunidades con competencias de Justicia transferidas recientemente, como Madrid.

- En segundo lugar, las CC.AA. que disponen (o dispusieron en su día) de plantillas de intérpretes y las completan subcontratando servicios de interpretación con agencias o empresas privadas a través de concursos de licitación pública. Las comunidades de Cataluña, País Vasco, Valencia y Andalucía han adoptado este modelo de organización de servicios.

El sistema de las subcontratas está siendo objeto de no pocas críticas, basadas en la falta de control de calidad de los servicios que ofrecen, por un lado, y en la política de tarifas que aplican, por otro. En primer lugar, los pliegos de condiciones que determinan la licitación suelen incluir especificaciones sobre la cualificación de los intérpretes, pero pocas veces la Administración correspondiente realiza comprobación alguna. Asimismo, estos pliegos de condiciones pueden incluso favorecer el intrusismo laboral y obstaculizar la profesionalización de la interpretación y traducción judiciales, al especificar la posibilidad de contratar a personas con titulaciones expedidas por Escuelas de Idiomas, con diplomaturas o licenciaturas en Filología, o con cualquier documento que acredite conocimientos de los idiomas de trabajo (según condiciones de subcontratación para la provincia de Málaga).

En cuanto a las tarifas, las desorbitadas comisiones que retienen las empresas sobre las tarifas que presentan a los juzgados y tribunales derivan en que los intérpretes reciban remuneraciones ridículas, por lo que la mayoría de los profesionales cualificados y experimentados se niegan a colaborar con dichas empresas.

- En tercer lugar, el modelo de oficina integrada para la interpretación y traducción judiciales, según el cual la propia Administración gestiona y supervisa la organización, contratación y control de calidad del servicio de interpretación y traducción. Este modelo solo se encuentra en la actualidad en la isla de Gran Canaria, donde el único intérprete de plantilla organiza, coordina y supervisa a los intérpretes *free-lance* sin recurrir a la subcontratación con empresas externas, de manera que se evitan muchas de los riesgos asociados a este sistema de externalización de servicios (cf. Ortega y Foulquié 2005: 187-189).

Tras esta visión global de las características de la interpretación en la Administración de Justicia española, cabe concluir que se trata de un panorama marcado por las contradicciones, en el que la provisión de servicios es fragmentaria y caracterizada por la falta de control de calidad, aun existiendo condiciones ideales para una progresiva profesionalización de soluciones lingüísticas especializadas: en primer lugar, en España existe un reconocimiento oficial del derecho a intérprete y todo un marco jurídico propicio para la existencia de servicios generalizados de interpretación, y sin embargo se recurre de forma frecuente a soluciones *ad hoc*; además, contamos con una veintena de centros universitarios que imparten estudios de traducción e interpretación, y sin embargo en ninguna de las modalidades de acceso a puestos de intérprete se exige una Licenciatura en Traducción e Interpretación; por último –y más paradójico aún, si cabe–, España cuenta con un sistema de acreditación específico para la traducción e interpretación en la Administración de Justicia que se remonta al siglo XIX y que tradicionalmente ha gozado de gran prestigio (Sali 2003: 160); y sin embargo, esta figura profesional (cuya acreditación curiosamente depende del Ministerio de Asuntos Exteriores y no del de Justicia) se ha ido “expulsando” progresivamente del ámbito de la interpretación en policía y tribunales de lo penal (Peñarroja 2003: 133; Ortega y Foulquié 2005: 190). Entre las razones que explican esta desvinculación paulatina del Intérprete Jurado respecto del ámbito policial y judicial, se encuentran el desconocimiento de sus funciones y competencias por parte de la sociedad y los poderes públicos; la confusión entre las denominaciones y funciones del traductor/intérprete jurado, judicial y jurídico, agravada por los modelos de contratación que se han ido imponiendo y que desestiman la titulación de Intérprete Jurado como condición de acceso a los puestos de intérprete; las tarifas irrisorias que se pagan en los tribunales y juzgados por los servicios de interpretación; y el hecho de que los exámenes conducentes a la acreditación como Intérprete Jurado no obliguen a demostrar competencia real en interpretación, y discutiblemente en traducción jurídica o judicial (Miguélez 1999: 2, 3; Mayoral 2000: 119, 122; Peñarroja 2003: 133; Sali 2003: 161; Ortega y Foulquié 2005: 190). En cuanto a la indefinición de la profesión de traductor-intérprete jurado y el desconocimiento que tradicionalmente ha existido sobre la misma, Mayoral (2000: 118) afirma: “De hecho, puede llegar a desaparecer la profesión sin que jamás haya llegado a estar bien definida”.

Aunque es de rigor reconocer las mejoras introducidas en fechas recientes en el sistema de acreditación del Intérprete Jurado, lo cierto es que aún quedan asignaturas pendientes en cuanto a pruebas de acceso y registro, por ejemplo, antes de que esta figura profesional pudiera asumir el papel que le correspondería en la Administración de Justicia (Miguélez 1999: 1; Ortega y Foulquié 2005: 190).

Hasta 1996, el nombramiento de Intérprete Jurado dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores se otorgaba previa superación de un examen al que podía presentarse cualquier persona en posesión del Bachiller Superior, examen que incluía exclusivamente pruebas de traducción. Sin embargo, a partir de 1996, en virtud del Real Decreto 79/1996, de 26 de enero, se reconoce por primera vez el carácter oficial del trabajo oral del Intérprete Jurado –y no solo de sus traducciones de documentos escritos, como venía siendo el caso– y se exige una diplomatura universitaria a los candidatos a la acreditación. En el mismo año, y en virtud de una Orden de 8 de febrero, se modifica el contenido de las pruebas de acceso, que pasan a incorporar una traducción inversa, junto con las dos directas que ya incluían, y, una vez superadas las tres pruebas de traducción, una prueba oral: esta consiste en realizar un resumen en la lengua extranjera de un texto en la misma lengua –a elegir entre tres posibles–, tras cinco minutos de preparación; además del resumen, los candidatos han de responder a las preguntas que sobre el mismo texto les formule el tribunal. Lo que es aún más importante, el Real Decreto 79/1996 establece una segunda vía de acceso al nombramiento de Intérprete Jurado, además de la superación de los exámenes del Ministerio de Asuntos Exteriores: la Licenciatura en Traducción e Interpretación (o título extranjero homologado), siempre que el interesado acredite haber superado un mínimo de 24 créditos de traducción jurídica y/o económica y 16 de interpretación (según detalla la Orden de 21 de marzo de 1997)¹⁷ (Miguélez 1999: 4, 5; Mayoral 2000: 123, 125-127). Aunque se trata de un avance prometedor, cabe recordar que las lenguas impartidas en las universidades españolas dentro de los planes de estudios de traducción e interpretación no siempre incluyen las lenguas minoritarias para las que la sociedad plantea

¹⁷ Real Decreto 79/1996, de 26 de enero por el que se modifican diversos artículos del Reglamento de la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, y Orden de 8 de febrero de 1996 por la que se dictan normas sobre los exámenes para nombramiento de Intérpretes Jurados (en BOE núm. 47, de 23 de febrero de 1996: 6875, 6876. Orden de 21 de marzo de 1997 por la que se desarrolla el artículo 15.2 del Real Decreto 1555/1977 de 17 de agosto por el que se aprueba el Reglamento de la Oficina de Interpretación de Lenguas (en BOE núm. 79, de 2 de abril de 1997: 10517).

necesidades crecientes (Mayoral 2000: 123, 125-127), una de las cuestiones que las distintas facultades deben abordar si quieren responder a las demandas del mercado y cumplir su vocación de servicio público.

Tras esta descripción panorámica, podríamos concluir que, a pesar de los avances introducidos en la última década, la interpretación para la Administración de Justicia, incluido el ámbito policial, adolece de deficiencias profundas que la sociedad española ha de resolver a un ritmo que permita hacer frente a la llegada masiva de inmigrantes a nuestro país. Ortega y Foulquié (2005: 189-191) destacan las condiciones favorables que, si se aprovechan, podrían desembocar en un sistema generalizado y sistemático que verdaderamente garantizara el derecho a la tutela judicial a los extranjeros en territorio español. Entre estas condiciones, señalan el reconocimiento de la Licenciatura en Traducción e Interpretación como vía de acceso al nombramiento de Intérprete Jurado y la abundancia de programas de estudios de traducción e interpretación en nuestro país, que por sí mismos garantizan el que los Intérpretes Jurados nombrados por esta vía cuenten con unas competencias específicas. En general, los centros universitarios han de buscar la colaboración de los agentes implicados, especialmente los poderes públicos, para diseñar e impartir programas que cumplan con las expectativas de la sociedad, siendo conscientes de que las necesidades planteadas por la inmigración pueden requerir modelos de formación a corto y medio plazo para lenguas minoritarias, no siempre cubiertas en los centros académicos (Mayoral 2003: 129). Como señalan Ortega y Foulquié (2005: 189), el proyecto europeo *Grotius* (98/GR/131), de armonización de la traducción e interpretación jurídicas en la UE, integra propuestas realistas y atractivas para cubrir estas necesidades formativas (*cf.* Hertog (ed.) 2001). Otros esfuerzos de coordinación procedentes de la UE, orientados a la creación de un Espacio de Libertad, Seguridad y Justicia, ofrecen también un buen potencial para la profesionalización de servicios de interpretación enmarcados en sistemas que controlen la calidad y favorezcan la normalización por encima de la falta de estructura que existe en nuestro país. Entre ellos cabe citar la Propuesta de Decisión Marco del Consejo sobre garantías procesales para sospechosos e inculpados en procesos penales en la UE (2004), que hace mención expresa de cuestiones de calidad en la interpretación y traducción y de la responsabilidad de los Estados miembro al respecto (Ortega y Foulquié 2005: 190).

Como comentario final a la interpretación en la Administración de Justicia en España, el siguiente testimonio de una Licenciada en Filología Semítica contratada como intérprete de árabe y francés en un juzgado de Madrid resulta revelador de las situaciones que no deberían existir en un Estado de derecho. En su primer día de trabajo, y sin haber recibido explicación alguna sobre su cometido, se encontró en los calabozos interpretando para dos mujeres marroquíes acusadas de robar en unos grandes almacenes:

“Acababa de comenzar a interpretar cuando una de ellas interrumpió en castellano: ¡Pero si no sabe! El árabe que yo conocía no es igual que el marroquí. [...] Tuve que utilizar un diccionario con un método de traducción”.

Más adelante declara:

En comisaría no entienden bien a los detenidos y no transcriben sus declaraciones exactamente. Cuando vienen al juzgado y yo les interpreto en el interrogatorio, si hay algo que no coincide, el juez piensa que le han mentado a la policía. (*Gaceta Universitaria* 1999: 23)

B.3 Los servicios médicos

Todos los extranjeros en España tienen derecho a la atención sanitaria, ya sea al amparo de la Constitución española de 1978 (artículo 43), de la normativa de la UE en materia sanitaria, o bien de la Ley de Extranjería¹⁸, que establece en su artículo 12 el derecho de todo extranjero inmigrante no comunitario, independientemente de su situación administrativa, a recibir atención médica con solo estar empadronado (Saura 2001: 1).

En realidad no hay en estas normas referencias expresas al derecho a intérprete en el uso de las prestaciones de la sanidad pública. Una de las razones, si comparamos con las normativas que regulan la Administración de Justicia, es que en esta, cuando el Estado actúa de oficio, ha de reconocer el derecho a intérprete como única vía de asegurar la conclusión de las diligencias judiciales en las que se vean implicados ciudadanos no españoles. En la sanidad pública, en cambio, es el extranjero el que acude a solicitar un servicio –en términos jurídicos, podríamos decir que se actúa a instancia de parte–, por

¹⁸ Ley Orgánica 4/2000 del 11 de enero sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social, modificada sucesivamente por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, y por la Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre, que introduce modificaciones pero no altera el catálogo de derechos de la Ley original (Ley Orgánica 14/2003, en BOE núm. 279, de 21 de noviembre de 2003: 41194).

lo que se entiende que la responsabilidad de aportar los medios necesarios para recibir dicho servicio le corresponde personalmente al beneficiario. Asimismo, cabe señalar que, mientras que el derecho a la tutela judicial efectiva del Estado contemplado en la Constitución española (artículo 24) constituye un derecho *fundamental* del individuo, el derecho a la protección de la salud, en cambio, no constituye uno de los derechos fundamentales de la persona:

...el derecho a la protección de la salud en sentido estricto tal como se ubica en el art. 43 de la Constitución, no constituye un derecho fundamental y habrá que atender a su regulación legal específica para determinar el alcance de la cobertura sanitaria de los inmigrantes. El derecho a la protección de la salud se concreta en el derecho subjetivo a la asistencia sanitaria. (Saura 2001: 2)

Aparte del texto constitucional, y con independencia de la naturaleza no fundamental del derecho a la protección de la salud, existen disposiciones en la legislación vigente que, en el caso de los extranjeros, son de difícil cumplimiento sin la mediación de un intérprete. Así, la Ley de Extranjería (artículo 12.1) garantiza el derecho de los extranjeros a la asistencia sanitaria “en las mismas condiciones que los españoles” (Saura 2001: 2), lo que debería implicar igualdad de acceso sin discriminación efectiva basada en el idioma. Por su parte, la Ley General de Sanidad establece en su artículo 10 los derechos del usuario de la sanidad pública, entre los que se incluye:

5. [El derecho] A que se le de *en términos comprensibles*, a él y a sus familiares o allegados, información completa y continuada, verbal y escrita, sobre su proceso, incluyendo diagnóstico, pronóstico y alternativas de tratamiento. (Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad) [sin negrita en el original]

El mismo artículo recoge el derecho del paciente a ser debidamente informado previamente a cualquier intervención, y especifica la obligación de la sanidad pública de recabar su consentimiento escrito antes de la intervención y de las pruebas diagnósticas necesarias. El artículo 10 implica de forma evidente una interacción comunicativa entre un representante de la Administración y el usuario, interacción que difícilmente puede llevarse a cabo en los términos establecidos si el usuario no habla o entiende el idioma oficial. Lo mismo ocurre con las referencias constitucionales a la obligación de los poderes públicos de organizar y tutelar el sistema público de Seguridad Social mediante los servicios y prestaciones necesarios (artículo 43) (*cf.* Saura 2001), que, en el caso de

usuarios que no hablen el idioma del profesional médico-sanitario, podrían muy bien incluir los servicios de interpretación.

La Administración pública no suele aplicar la legislación desde esta perspectiva, en parte por basarse en una filosofía, como se ha comentado anteriormente, que entiende que la responsabilidad de superar la barrera lingüística corresponde exclusivamente al usuario (o bien a la red de asociaciones no lucrativas de vocación humanitaria). En este sentido resulta interesante una sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Baleares, emitida en el año 1999, en la que el Tribunal revoca una sanción impuesta por el Insalud a un médico que se negó a atender a un ciudadano belga porque este no hablaba español. El Tribunal asumió el informe aportado por el Colegio de Médicos balear al apelar la sanción. El informe mantenía lo siguiente:

En el caso de extranjeros residentes en Baleares que no hablan el castellano, no tienen por qué ser atendidos en consulta a menos que aporten intérprete, ya que ninguna obligación tiene el médico de cupo de conocer otro idioma que el oficial del Estado. (*Diario Médico* 1999)

A menudo se olvida que la población extranjera en España es muy heterogénea. La imagen que transmiten los medios de comunicación se centra de forma casi exclusiva en la vertiente problemática de la inmigración: la llegada de inmigrantes en pateras y cayucos, los inmigrantes ilegales sin trabajo ni permisos que dependen de la buena voluntad de voluntarios y servicios públicos, los problemas de integración y conflictos de interculturalidad surgidos en los pueblos con gran afluencia de temporeros norteafricanos... Y sin embargo, de los extranjeros residentes en España (procedentes de países desarrollados), en 2001 el 39% estaban ocupados y cotizando a la Seguridad Social; de los procedentes de países menos desarrollados, la mayoría estaba trabajando con contrato laboral: el 44% de los inmigrantes en situación regular tenía ocupación y estaban dados de alta en la Seguridad Social (Díez-Nicolás 2001). En 2003, se estimaba que los extranjeros aportaban a la Seguridad Social 12 millones de euros más de lo que gastaban (Mediavilla 2003: 53). Esto quiere decir que una proporción nada despreciable de la población extranjera en España está contribuyendo económicamente al mantenimiento de los servicios públicos en pie de igualdad con los contribuyentes españoles, por lo que sería justo que la propia Administración se sintiese implicada en la provisión de los servicios lingüísticos que los extranjeros necesitan para recibir una atención de calidad, también en pie de igualdad con los contribuyentes españoles.

Afortunadamente, cada vez con más frecuencia los profesionales de la salud perciben la dificultad de atender a los usuarios no hispanohablantes y reclaman soluciones. El informe de la Sociedad Española de Medicina Familiar y Comunitaria citado al principio de este apartado (SEMFYC 2002) menciona expresamente la necesidad de disponer de algún tipo de solución que facilite la comunicación entre profesionales y usuarios extranjeros, aunque, como ya hemos visto (apartado 4.1.), los profesionales médicos no ven la necesidad de que dicha solución pase por la creación de servicios profesionales específicos de interpretación, y sugieren otro tipo de salidas.

Con este trasfondo, y según recogen diversos estudios y encuestas realizados en distintas zonas de nuestro país (*cf.* Grau 1998, Mediavilla 2003; Valero 2003a; Calvo 2004; Valero 2004; Martín, en prensa; Martín y Abril, en prensa), las soluciones adoptadas en los servicios de salud suelen pasar por toda la gama *ad hoc* y en pocas ocasiones por la interpretación profesional, a la que en todo caso se recurre de forma puntual y no sistemática. Estas soluciones incluyen las siguientes:

- Comunicación en un español rudimentario, apoyado a menudo por gestos y dibujos.
- Implicación de personas del entorno natural del paciente extranjero –incluidos niños– o conocidos de su propia comunidad.
- Uso de material escrito en diversos idiomas con información mínima sobre la organización del servicio o centro de salud y las consultas, así como con vocabulario mínimo sobre síntomas, dolencias y tratamientos.
- Recurso a profesionales o personal bilingüe. En realidad en España esta opción existe solo cuando las lenguas implicadas son francés o inglés y con menor frecuencia otras lenguas de la UE. En otros países con mayor tradición como receptores de inmigración, es habitual encontrar empleados de servicios y administración pertenecientes a las minorías lingüísticas, mientras que en nuestro país aún no es así. En Viena, por ejemplo, a finales de la década de 1990 la interpretación de serbo-croata en los principales hospitales estaba cubierta prácticamente en su totalidad por el personal de limpieza (Pöchhacker 1997: 221).

- Uso de voluntarios, ya sea de alguna ONG, conocidos del personal sanitario que ‘hablan idiomas’, personal de embajadas, consulados e incluso hoteles, o estudiantes de escuelas de idiomas y de Facultades de Filología y Traducción e Interpretación... el recurso a voluntarios se presta a soluciones muy variadas, como se verá más adelante.
- En el mejor de los casos (con las reservas expresadas anteriormente), algún mediador cultural que colabore con el centro sanitario en cuestión o con algún servicio social próximo, con lo que al menos se pueden cubrir idiomas y dialectos de menor difusión, que son los que con mayor frecuencia se solicitan de los mediadores interculturales.

Antes de pasar a la descripción detallada de la gama de soluciones lingüísticas aplicadas en nuestro país, cabe señalar como dato prometedor que, al menos en algunas zonas de gran afluencia de usuarios y pacientes no hispanohablantes como la Comunidad de Madrid y Andalucía, los profesionales de la salud manifiestan su descontento con las deficiencias en la comunicación que se derivan de la aplicación de soluciones *ad hoc* como las descritas, y reclaman vías alternativas que provengan de la propia Administración y no solo del usuario (Valero 2003a: 187; Martín, en prensa). No obstante, y según se aprecia a partir del panorama que se describe a continuación, incluso en el mejor de los casos –con algunas soluciones planteadas desde la propia Administración y con vocación de convertirse en sistemas estructurales de atención al usuario no hispanohablante–, los esfuerzos tienden a concentrarse en los aspectos logísticos de los servicios de interpretación, en responder a la urgencia y en comenzar a cubrir las lenguas más “exóticas”; en cambio, la atención a la figura del intérprete en sí misma, la exigencia de formación y titulación, la organización de dicha formación, y los controles de calidad son prácticamente inexistentes, hasta el punto de que algunas de estas soluciones parecen tender más bien a la institucionalización de la interpretación *ad hoc*, aunque esto parezca una contradicción en sus propios términos.

En un detallado estudio sobre la ISP en Andalucía, Martín (en prensa), describe el funcionamiento del Convenio de Atención Sanitaria a Inmigrantes, que resumimos a continuación:

El citado Convenio se concibió en el marco del II Plan Andaluz de Salud¹⁹ (1999-2002, aunque el Convenio sigue aún vigente), y se firmó entre la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía y varias ONG y sindicatos. El objetivo del mismo es garantizar una atención sanitaria a la población inmigrante en pie de igualdad con el resto de los andaluces. En un principio subscribieron el Convenio Andalucía Acoge, Médicos del Mundo y Cruz Roja, aunque más adelante se sumaron otras organizaciones, como los sindicatos UGT y CC.OO. El Convenio está gestionado y coordinado por la Fundación Progreso y Salud, entidad sin ánimo de lucro adscrita a la Consejería de Salud, y que, entre otras misiones relacionadas con la investigación y la cooperación internacional en materia de salud, tiene la de garantizar el acceso a la sanidad andaluza de los inmigrantes.

En aras de este cometido, la Fundación ha elaborado material escrito en distintos idiomas, como listados de terminología anatómica y relacionada con la organización de servicios sanitarios, y relaciones de preguntas rutinarias típicas de la entrevista entre el profesional de la salud y el paciente. Asimismo la Fundación ha traducido los impresos de consentimiento informado al alemán, árabe, francés, inglés, rumano y ruso.

En cuanto a los servicios de interpretación médica, se organizan de la forma siguiente: en cada uno de los centros médicos adscritos al Convenio existe un coordinador – normalmente el trabajador social–, encargado de canalizar las solicitudes de intérprete a las ONG o asociaciones de su área que hayan suscrito el Convenio, especificando el día hora e idioma para los que se precisa interpretación, aunque en realidad esta petición se encuadra en el epígrafe “acompañamiento”, dado que no existe en el convenio ningún epígrafe de actividad específicamente denominado “interpretación”, aunque sí se reconozca esta actividad entre los objetivos. A continuación, la ONG o asociación proporciona un voluntario para la interpretación, que es remunerada por la Fundación con una cantidad de 18 euros por servicio. Cabe aclarar que se trata de una remuneración destinada a los fondos de la ONG y no a los honorarios personales del intérprete.

¹⁹ Web de la Junta de Andalucía (Consejería de Asuntos Sociales. Movimientos Migratorios. Consejería de Salud), disponible en www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/contenidos/dgbienestarsocial (fecha de consulta: 2003, 16 de octubre).

Como también señala Martín (en prensa), el sistema configurado por este Convenio adolece de no pocas deficiencias, algunas percibidas claramente por los propios participantes en el mismo, tanto los centros sanitarios como las ONG.

En primer lugar, la cobertura de la Comunidad andaluza es muy desigual, puesto que los centros sanitarios de las capitales de provincia reciben mayor servicio que los del interior. Asimismo, mientras que en Almería y Córdoba, por ejemplo, los servicios médicos se acogen plenamente al Convenio para cubrir sus necesidades de traducción e interpretación, los hospitales de Granada siguen recurriendo con mayor frecuencia a diversas soluciones *ad hoc*, tal y como se describe más adelante.

Por otro lado, las soluciones lingüísticas que se aportan en el marco de este Convenio solo cubren las visitas médicas programadas, pero no las urgencias o consultas no concertadas, para las que se vuelven a aplicar los recursos *ad hoc* enumerados más arriba.

Por último, y más importante si cabe, los servicios de interpretación previstos no son profesionales, y dependen de lo que las ONG o asociaciones sindicales tengan previsto en esta área, sin control de calidad alguno. De nuevo, nos situamos en el marco del voluntariado, en la provisión de servicios sin control del perfil e idoneidad de los intérpretes, sin estipulación clara de sus funciones o competencias, salvo una determinada combinación lingüística, y sin mecanismos de control de calidad u orientación sobre la ética del trabajo. Algunas de las ONG y centros médicos implicados afirman ofrecer formación a los intérpretes con los que trabajan, pero en todo caso se trata de formación en mediación intercultural, en el funcionamiento de los servicios sanitarios o en cuestiones técnicas relativas a los procedimientos médicos, pero nunca en técnicas de interpretación²⁰. Afortunadamente, los propios usuarios de estos servicios expresan su falta de satisfacción con la interpretación no profesional, e incluso algunos de ellos plantean la posibilidad de rescindir el Convenio como medida de presión para que el Servicio Andaluz de Salud busque soluciones más eficaces, entre

²⁰ Como se detalla más adelante en este mismo apartado, Valero (2004: 27) expone resultados similares en cuanto a la falta de formación, tras desarrollar un estudio basado en 46 encuestas llevadas a cabo en 2002 entre personas que realizaban habitualmente traducción e interpretación en la Comunidad de Madrid.

las que proponen la creación de bolsas de intérpretes profesionales con turnos de urgencia o la subcontratación a empresas externas (cf. Martín, en prensa).

Fuera del Convenio de Atención Sanitaria a Inmigrantes, la tónica general en el sector sanitario andaluz es el recurso a soluciones *ad hoc* variadas y en algunos casos pintorescas.

En Granada, en 2000, ninguno de los tres principales hospitales públicos de la capital disponía de servicio organizado de interpretación (Martín 2000: 212). En un trabajo de campo realizado en estas fechas en el marco del programa de doctorado *Traducción, Comunicación y Sociedad* de la Facultad de Traducción e Interpretación de Granada, Morera (2000) realizó un estudio en los principales centros hospitalarios de la capital. A través de entrevistas con personal de estos centros, pudo comprobar cómo las soluciones adoptadas con mayor frecuencia eran las mencionadas más arriba en la relación de medidas *ad hoc*, aunque la impresión generalizada del personal médico y sanitario parecía ser que el número de extranjeros atendidos no justificaba la organización de servicios permanentes de interpretación, impresión que sin duda ha cambiado, dado el vertiginoso aumento de población inmigrante en nuestra provincia en los últimos años²¹. También era general la impresión de que la interpretación es un trabajo voluntario y que la persona que lo realiza puede cubrir otras funciones relacionadas con la ayuda al paciente extranjero, no solo la mediación lingüística y cultural.

Según los resultados del estudio de Morera (2000), en la mayoría de los casos, cuando se trata de inmigrantes, estos suelen acudir al hospital acompañados de familiares y amigos que hablan algo de español. En el caso de inglés y francés, no es difícil encontrar a algún miembro de la plantilla del hospital que pueda ayudar a la comunicación. También es frecuente recurrir a los consulados y embajadas correspondientes, que se hacen cargo de todos los trámites necesarios para la atención y la repatriación del enfermo. En general, la opción parece depender de la iniciativa y a veces ingenio del personal de turno: en ocasiones se recurre a la Facultad de Traducción

²¹ Según datos del Instituto de Estadística de Andalucía (IEA) de 2002, aunque Málaga era la provincia con mayor número absoluto de extranjeros, en términos relativos era Granada la que contaba con un porcentaje mayor de inmigrantes (empadronados), con un 3,62% del total de la población granadina (página web de la Junta de Andalucía. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Movimientos Migratorios. Atención a las Personas Inmigrantes. Disponible en www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/contenidos. Fecha de consulta: 2006, 10 de junio).

e Interpretación, al Centro de Lenguas Modernas de la Universidad, a asociaciones de inmigrantes (especialmente magrebíes) e incluso se llama al hotel donde se aloje el paciente, de manera que el personal de recepción realiza la interpretación por teléfono. Además, los hospitales San Cecilio y Virgen de las Nieves disponen de formularios redactados en inglés y francés para consignar los datos personales y del seguro para la admisión del paciente. Por último, en algunos centros, según declararon los entrevistados, se comunican por gestos, señas y dibujos, confiando en la intuición y experiencia de los profesionales.

Con ocasión del Campeonato Mundial de Esquí Alpino que se celebró en Sierra Nevada en 1996, el Hospital Universitario Virgen de las Nieves firmó un acuerdo de colaboración con la Facultad de Traducción e Interpretación en virtud del cual se organizó un servicio de interpretación con estudiantes en prácticas. La colaboración concluyó sin embargo al finalizar el Campeonato. A raíz de esta iniciativa, en los servicios de hospitalización de maternidad del mismo hospital se ha seguido contando con la colaboración esporádica de estudiantes. En este caso concreto los voluntarios reciben incluso alguna orientación sobre cómo actuar ante temas sensibles, así como algunas indicaciones sobre cuestiones éticas.

El personal consultado por Morera (2000) se mostró en general bastante satisfecho con las soluciones adoptadas. Es interesante, sin embargo, cómo en algunas ocasiones el mismo personal sanitario tuvo que admitir los riesgos de la interpretación realizada por familiares del paciente. En dos de los casos se trataba de mujeres marroquíes acompañadas e interpretadas por sus maridos. Una de las mujeres había sido maltratada por su marido e intérprete, por lo que ella no se atrevía a hablar. En el segundo caso, el marido e intérprete más que traducir contestaba y decidía por la paciente (*cf.* Morera 2000).

La situación en la provincia de Málaga resulta interesante, ya que el voluntariado se ha desarrollado de forma peculiar y en respuesta a las necesidades particulares que un grupo de usuarios, los residentes extranjeros de la Costa del Sol, venían detectando desde hacía varias décadas. El primero de estos servicios de intérpretes voluntarios surgió en 1984-85 por iniciativa de un médico holandés. Se inició en el Hospital Carlos Haya de Málaga y de aquí se amplió al Hospital Universitario Virgen de la Victoria de

Málaga y a los de Vélez Málaga y Marbella (ACCU 2000; Martin 2000: 211; Martin, en prensa). De forma similar surgió el servicio de intérpretes voluntarios del Hospital Costa del Sol de Marbella, organizado por un matrimonio de periodistas de habla inglesa residentes en la zona. Este servicio cubre más de 15 idiomas, principalmente europeos, pero también árabe y algunos africanos (*Diario Médico* 1997; Martin, en prensa). También se han ido creando servicios similares en centros de salud de distintos puntos de la Costa del Sol, como el Centro de Salud de Arroyo de la Miel (Martin 2000: 211) y el de Nerja (*Sur in English* 1998) o el Dispensario de los Boliches (*Diario Málaga Costa del Sol* 1998).

La mayoría de los voluntarios de estos servicios pertenecen a la comunidad de residentes extranjeros, que en la Costa del Sol son predominantemente europeos (aunque el árabe es uno de los idiomas con los que se ha ampliado la oferta lingüística de forma progresiva). Suele tratarse de jubilados con un nivel cultural alto y mucho tiempo libre para dedicarlo al servicio voluntario de sus compatriotas. Esto contrasta con la falta casi absoluta de servicios lingüísticos para otros colectivos de inmigrantes de la costa malagueña, procedentes de países menos desarrollados y sin comunidades asentadas en España en las mismas condiciones que los extranjeros europeos residentes. Cabe resaltar, por otro lado, que algunos de estos servicios funcionan con bastante eficacia, y se han consolidado hasta el punto de constituirse una asociación de intérprete voluntarios (Martin, en prensa). Es más, incluso prestan una cierta atención a las necesidades de formación y orientación general de los voluntarios, que suelen recibir información general sobre primeros auxilios, procedimientos médicos, etc., aunque no sobre técnicas de interpretación. Además, al menos el Hospital Costa del Sol, el Clínico de Málaga y el Centro de Salud de Nerja disponen de un folleto con algunas indicaciones sobre cuestiones de ética, imparcialidad y confidencialidad que entregan a sus intérpretes antes de incorporarlos al servicio (Martin 2000: 211).

A medida que han ido aumentando las necesidades para otros idiomas, la mayoría de los centros han buscado soluciones, de forma especial para el árabe, el idioma de mayor demanda. El área Materno Infantil del Hospital Carlos Haya, por ejemplo, tras contar con una mediadora cultural árabe que prestaba servicios como voluntaria, ha acabado por contratarla ante la proporción de pacientes pediátricos procedentes del norte de Marruecos y de habla cherja. Asimismo, la Consejería de Salud financió la publicación

de un manual de conversación en cherja, que facilitara la relación de los profesionales sanitarios con la numerosa población marroquí fuera del horario laboral de esta mediadora. Esta iniciativa se ha complementado en fecha reciente con la creación de un sistema de información sociosanitaria financiado por la UE y que cubre alemán, árabe, cherja, francés e inglés, con posibilidades de ampliarlo en un futuro próximo a chino y ruso. El sistema incluye varias iniciativas: las ventanillas europeas de información sanitaria, atendidas por dos traductores-intérpretes formados en atención a pacientes y familiares, y que proporcionan información en estas cinco lenguas. Además los trabajadores del centro pueden ponerse en contacto con ellos a través de telefonía interna para resolver necesidades puntuales de comunicación. Asimismo, existe un servicio de telefonía o *call centre* destinado a proporcionar cobertura asistencial en los mismos cinco idiomas, de 8 a 22 horas, de lunes a domingo. Por último, el sistema incluye varios medios electrónicos –pantallas de plasma, quioscos electrónicos y un portal web–, que proporciona información sobre los servicios sanitarios y educación para la salud en alemán, árabe, francés e inglés (Hospital Regional Universitario Carlos Haya 2005).

Desde el punto de vista de la búsqueda de soluciones para la comunicación con usuarios extranjeros en los servicios sanitarios, resalta el contraste entre la provincia de Málaga y otras provincias del país, aunque es importante recordar que las soluciones más generalizadas de la costa malagueña no han partido de la Administración pública, sino de los propios usuarios –de hecho de un colectivo muy concreto– que prácticamente ha institucionalizado la interpretación voluntaria en los centros sanitarios de la Costa del Sol. Si bien se trata de iniciativas muy loables, es obvio que no favorecen la profesionalización de la ISP.

Fuera ya de Andalucía, las dos CC.AA. con mayor proporción de extranjeros al finalizar 2004 eran Cataluña y Madrid (Anuario Estadístico de Inmigración 2004: 58):

En cuanto a la atención a esta población en el sector sanitario, en el caso de Cataluña, Grau (1998: 3.1.18.1) describía la situación de los centros sanitarios públicos de Tarragona a finales del siglo XX, situación que reflejaba de nuevo el recurso frecuente a la interpretación no profesional: en 1997, los dos principales hospitales públicos de Tarragona contrataban intérpretes para los meses de verano a través de alguno de los

servicios de empleo de la *Generalitat*. El criterio de selección era la combinación lingüística, acreditada a través del currículum vitae y con títulos de nivel medio para inglés e incluso inferior para alemán y ruso (cursos de idiomas de la Escuela Oficial de Idiomas de Tarragona, en ocasiones no más allá del segundo curso). Otros hospitales comenzaron por las mismas fechas a buscar soluciones lingüísticas orientadas primordialmente a la atención a los turistas: así, diversos centros de atención primaria de la Costa Brava ofrecían servicios de interpretación de inglés y francés para los meses de verano, y a partir del año 2000 comenzaron a introducir otros idiomas para atender a un número creciente de turistas procedentes de Europa del Este (*Diario Médico* 2000).

Aparte de estos servicios, en general Cataluña ha sido pionera en la mediación intercultural, con iniciativas de provisión y formación destacadas, entre las que destaca el *Proyecto Alcántara*, puesto en marcha entre 1996 y 1998 a iniciativa de la asociación *Desenvolupament Comunitari* de Barcelona: El *Proyecto Alcántara*, desarrollado en el marco del programa Leonardo da Vinci de la Comisión Europea (1995-1998), surgió con el objetivo de contribuir a la profesionalización de la figura del mediador intercultural en los países participantes (Bélgica, España, Italia y Portugal) mediante el desarrollo de currículos formativos en mediación intercultural, e inspiró la creación de otras iniciativas de mediación y formación por parte de sus participantes, como la organización de cursos de Proyecto Xenofilia (asociación de varias ONG) de Barcelona o la creación en 1999 de la Asociación de Mediadores Interculturales de Cataluña - Alcántara, que cuenta con mediadores magrebíes, subsaharianos y latinoamericanos que realizan, entre otras, labores de acompañamiento y enlace lingüístico y cultural de los inmigrantes en servicios sociales y sanitarios (cf. European Commission 1997; Amorós *et al.* 2000: 69-70; Domingo *et al.* 2000: 55; Belloso 2003: 14; Moinho da Juventude s.f.).

Destaca por último, dentro de Cataluña, la iniciativa *Sanitat Respond*, un servicio telefónico de atención sanitaria que desde 2001 funciona las 24 horas del día durante todo el año y que cubre 65 idiomas y dialectos. Cualquier profesional sanitario que lo necesite puede llamar a este servicio, donde un operador contacta con un intérprete del idioma solicitado y establece una llamada a tres bandas entre profesional, paciente e intérprete. Además, permite el acceso posterior a la grabación de la conversación por parte del facultativo. En 2003 se estaban superando los 100 servicios mensuales; las

peticiones más frecuentes procedían de atención primaria y urgencias, y los idiomas más solicitados eran chino, dialecto marroquí y urdu (Ramírez de Castro 2003: 49; Defensor del Pueblo 2005: 249, 559).

Para finalizar, en la Comunidad de Madrid, como en el resto de país, en el sector médico tanto profesionales como pacientes recurren de forma habitual a una combinación de medidas *ad hoc* para superar la barrera lingüística, y en menor medida a intérpretes, muy a menudo proporcionados por ONG que tienen su principal área de acción en esta Comunidad, como SETI de COMRADE (descrita más arriba, en el apartado dedicado a las ONG).

La solución más extendida entre los inmigrantes es recurrir a familiares y amigos, e incluso dentro de esta alternativa, parecen existir patrones de comportamiento, según relatan los propios profesionales de la salud: en general, los orientales se organizan bien entre ellos y suelen acudir a los servicios médicos con algún intérprete de su comunidad, mientras que los magrebíes llegan a menudo acompañados de sus hijos escolares (Mediavilla 2003: 53). En cuanto a los profesionales sanitarios, según Barroso (2003: 210), del Hospital Ramón y Cajal, si el paciente que no habla español no va acompañado de su intérprete, el personal médico y sanitario intenta la comunicación en inglés o francés, idiomas frecuentes entre la mayoría de los profesionales al menos a nivel básico. De no ser suficiente, llaman a consulados y embajadas para solicitar intérpretes, y en alguna ocasión han recurrido a Medicus Mundi como última solución.

El recurso a las ONG con servicios de traducción e interpretación –especialmente SETI y la Asociación de Trabajadores e Inmigrantes Marroquíes en España (ATIME)– no es infrecuente (Valero 2003a: 182). De hecho, el *Manual de Orientación Sociosanitaria para los Inmigrantes de la Comunidad de Madrid*, editado por la Consejería de Sanidad y Consumo (Álava *et al.* 2005: 22), aconseja a los inmigrantes que no hablen bien español que se hagan acompañar de algún familiar o amigo que lo hable, o bien pidan al centro de salud que solicite un intérprete, por ejemplo del servicio SETI de COMRADE; otra opción es que el centro sanitario se ponga en contacto con la OFRIM u Oficina Regional para la Inmigración de Madrid, dependiente de la Consejería de Asuntos Sociales y gestionada por Cruz Roja, que dispone de intérpretes voluntarios a través de su Proyecto de Apoyo con Intérpretes o PACI.

Ante todas estas alternativas para paliar los problemas de comunicación, cabe explorar las impresiones de los profesionales sobre la barrera lingüística y las soluciones disponibles. Valero (2003a) recoge los resultados de un estudio realizado en 2001 en 20 centros de salud de atención primaria de la zona centro de Madrid, estudio que analizaba las percepciones de los profesionales médicos sobre la atención sanitaria a los inmigrantes en las distintas fases del contacto con estos (asignación de tarjeta sanitaria, citas y actividad asistencial propiamente dicha). En el apartado dedicado a las barreras lingüísticas, la mayoría (55%) afirmaba no estar recurriendo a ningún sistema de interpretación, un 25% acudía a profesionales que conocieran el idioma, 10% a familiares y 5% al servicio de voluntarios de la ONG COMRADE. En algunos casos (30%) afirmaron disponer de folletos traducidos a otras lenguas, por ejemplo por la OFRIM o el Ayuntamiento de Madrid. Sobre el servicio de traductores que el Ayuntamiento de Fuenlabrada había comenzado a ofrecer, un 40% no lo utilizaba y un 30% le otorgaba una valoración negativa, dato que Valero (2003a: 185) atribuye al hecho de que se tratara de intérpretes no profesionales.

El modo más habitual de resolver los problemas lingüísticos parecía ser el español simplificado, acompañado de gestos y lenguaje no verbal, o bien la intervención de algún intermediario aportado por el propio paciente, normalmente familiares, incluidos niños. Un resultado alentador es que el 75% de los encuestados no estaba satisfecho con las medidas puestas en práctica, y que una de las causas para su descontento fuese la falta de formación y profesionalidad de los intérpretes *ad hoc*. Asimismo, Valero (2003a: 187) subraya el que, en contraste con estudios anteriores, al menos en esta ocasión los profesionales consultados manifestaban su preocupación por la barrera lingüística en la atención sanitaria y reclamaban soluciones procedentes de la propia Administración y no del usuario o paciente (*cf.* Valero 2003a).

En general, destaca el hecho de que existan varios recursos –SETI, OFRIM, ATIME, Ayuntamiento de Fuenlabrada– en los que la solución se base en un servicio de interpretación propiamente dicho. En todos estos casos, sin embargo, y al igual que se comentó para Andalucía y el Convenio de la Fundación Progreso y Salud, se trata fundamentalmente de interpretación en régimen de voluntariado y –aunque SETI se preocupa por proporcionar formación específica a sus intérpretes– no se puede hablar de una interpretación profesional. Corroboración este dato un estudio de Valero (2004)

realizado en 2002 entre 46 personas que trabajaban o habían trabajado en labores de traducción y/o interpretación en la Comunidad de Madrid, tanto en ONG como centros de salud, hospitales, escuelas o comisarías, a veces como acompañantes de conocidos y otras como contratados o voluntarios. El 75% de los encuestados trabajaba o había trabajado por vinculación con alguna ONG, ya fuera a través de ella o directamente para ella, aunque un 25% había recibido remuneración. El 70% de ellos no tenía formación alguna en traducción e interpretación, y del 30% restante, 2% había cursado estudios superiores en su país y el resto había realizado talleres o seminarios de la Escuela de Traductores de Toledo o de mediación intercultural en la escuela de mediadores EMSI. La mayoría de ellos señalaba las dificultades que implicaba desarrollar tareas de interpretación sin tener preparación específica en las lenguas de trabajo (63,6% de los encuestados), técnicas de interpretación (60%), tecnicismos del campo de especialidad (55%), o relativa a la definición de su papel y actitud con respecto a los interlocutores en una conversación mediada (50%) (*cf.* Valero 2004).

En definitiva, en la Comunidad de Madrid, de forma similar a lo que ocurre en el resto del país, encontramos una amplia gama de soluciones lingüísticas que combinan todas las posibilidades *ad hoc* y que se apoyan fuertemente en el voluntariado, con el peligro que supone este patrón de provisión de servicios para la profesionalización de la ISP, desde el punto de vista de la exigencia y control de calidad. Cabe insistir en el creciente grado de descontento expresado por los profesionales que padecen las soluciones no profesionales a diario, y resulta significativo que muchos atribuyan las deficiencias de la interpretación a la falta de formación y profesionalidad de las personas que les ayudan a comunicarse con la población alófono. Otro dato prometedor es que estos profesionales cada vez más citen la traducción e interpretación proporcionada por la Administración entre las soluciones con las que desearían contar (Valero 2003a; Martín, en prensa). En relación con este estado de cosas, la comunidad académica debe estar preparada para aprovechar esta receptividad de los servicios públicos. La oferta formativa de la Universidad de Alcalá (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/B) demuestra que efectivamente vivimos un momento propicio para introducir recursos profesionales de ISP: el programa de prácticas integrado en esta oferta formativa ha tenido muy buena acogida y son ya varios los centros de atención primaria y hospitales de Madrid y Guadalajara que han firmado convenios de prácticas con esta Universidad (Valero

2003a: 189). Solo resta esperar que las prácticas constituyan un primer paso hacia la consolidación de servicios profesionales y no una variante más de la interpretación voluntaria *ad hoc*.

B.4 Otros servicios públicos y centros educativos

Fuera de la Administración de Justicia y la sanidad, el resto de los servicios públicos – oficinas de las Administraciones provinciales y locales, servicios sociales, servicios de empleo, etc.– tienden a adoptar soluciones variables, normalmente dentro de la gama *ad hoc*, y según necesidades de los usuarios y disponibilidad de intermediarios lingüísticos.

En Andalucía, de forma similar a lo que ocurre para el sector sanitario, coexisten el voluntariado de las comunidades de residentes comunitarios y las soluciones que recientemente ha puesto en marcha la Junta de Andalucía. Así, en la Costa del Sol algunos ayuntamientos (Marbella, Fuengirola, Mijas y Estepona, por ejemplo) han ido creando departamentos de atención al residente extranjero, donde suelen disponer de intérpretes. Sin embargo, ya se ha descrito cómo las lenguas cubiertas son mayoritariamente las comunitarias –y árabe, en la medida de lo posible– y cómo los procedimientos de contratación no suelen incluir pruebas de selección ni formación que garanticen la profesionalidad de la interpretación (Martin 2000: 210).

En cuanto a las medidas procedentes de la propia Administración autonómica, Martin (en prensa) describe en detalle las puestas en marcha por la Junta de Andalucía, a través del I Plan Integral para la Inmigración en Andalucía (2001-2004) (cuya filosofía se ha mantenido en el II Plan, aún en borrador a mediados de 2005):

El citado Plan Integral estableció una red de puntos de información para inmigrantes en toda la Comunidad, financiados por la Junta, localizados en aquellas dependencias municipales, ONG y sindicatos que solicitasen la financiación correspondiente para hacerse cargo de uno de estos puntos. Al depender de la solicitud de organismos y asociaciones individuales, en realidad el funcionamiento de la red no es homogéneo, puesto que viene determinado por la entidad de la que parta la solicitud. Así, en Granada la gestión se encuentra en manos de la Oficina Municipal de Atención al Inmigrante del Ayuntamiento, en Málaga de una ONG y en Jaén de la Diputación Provincial. En Huelva y Jaén se trata de puntos de información no permanentes, abiertos

solo durante las campañas agrícolas de temporada. En cuanto al tipo de solución lingüística empleada, de nuevo, todo depende del adjudicatario del servicio: en Granada la Oficina Municipal de Atención al Inmigrante subcontrata los servicios de interpretación con una agencia privada que proporciona intérpretes en régimen de pago por servicios, lo que contrasta con la ONG de Málaga a cargo del punto de información correspondiente, que se apoya en el voluntariado, y con Jaén, que recurre a mediadores interculturales. En definitiva, la Administración andaluza ha previsto un servicio de atención a la población inmigrante que contempla la barrera lingüística, pero que no controla la provisión de soluciones ni la calidad de las mismas, por lo que no garantiza ni que existan ni que sean profesionales (Martin, en prensa).

Al igual que en Andalucía, como se ha indicado más arriba, en general en toda España la figura del mediador intercultural con funciones de traducción e interpretación ha cobrado gran auge como vía de comunicación con las minorías alófonas en la Administración regional y local. En este sentido, destacan las comunidades catalana y madrileña, con proyectos y asociaciones bien asentados, como los ya citados de *Desenvolupament Comunitari* –que está desarrollando además una importante labor de formación en colaboración con Andalucía Acoge (Sales 2005)–, y el servicio institucional de mediadores de Madrid, el SEMSI. Desafortunadamente, como ya se ha indicado y se explica en detalle en la sección siguiente, el énfasis de la formación de mediadores no está en absoluto en la mediación lingüística, razón por la cual la formación en técnicas de comunicación interlingüística suele estar ausente en los programas de formación de mediadores, a pesar de que suelen realizar tareas de interpretación y traducción.

Fuera de estas CC.AA., cabe mencionar el Servicio Permanente de Intérpretes (SERPI²²) de Zaragoza puesto en marcha en 1999 por el Colegio de Abogados y financiado mediante un convenio con el Ayuntamiento, y que “hoy ya se considera plenamente consolidado, tanto en su aspecto jurídico como en el social” (Defensor del Pueblo 2005: 561). Este servicio atiende las solicitudes tanto de los profesionales del Colegio de Abogados (siempre que no se trate de intervenciones para actuaciones judiciales, que corresponden a la propia Administración de Justicia) como del Ayuntamiento. El SERPI oferta más de 20 idiomas y dialectos africanos, asiáticos, de

²² www.reicaz.es/tofyserv/estranje/serpi.htm (fecha de consulta: 2006, 10 de junio).

Oriente Medio y de Europa del Este, y cubre todo tipo de servicios públicos, aunque los más demandados son en comisarías y servicios sociales; en cuanto al perfil de los intérpretes “son albañiles, limpiadores, estudiantes o enfermeros de profesión y, ocasionalmente, realizan traducciones orales o escritas cuando les llaman” (Figols 2003: 6). La situación por tanto no difiere mucho respecto de otras zonas de España: los mismos profesionales de los servicios públicos y la Administración local valoran muy positivamente este tipo de iniciativas como solución a una necesidad urgente, sin regular ni controlar la calidad del servicio. Cabría preguntarse si la voluntad de ayudar a los inmigrantes en estos casos no está en realidad impidiendo que se les atienda debidamente con servicios profesionales o, en los casos en que no existen aún, con la promoción de vías de profesionalización para el futuro, en lugar de consolidar soluciones *ad hoc*.

Por último, probablemente sea en el ámbito educativo donde más atención se está prestando a la interculturalidad en nuestro país, con el desarrollo de estrategias pedagógicas multiculturales, la formación de los docentes en atención a la diversidad cultural del nuevo alumnado y el desarrollo de la figura del mediador intercultural, que en este contexto es visto como facilitador de la integración y complemento de la educación multicultural en las escuelas (*cf.* Barragán 2000). De hecho, como se menciona más arriba, esta nueva figura profesional está especialmente reconocida e incluso algo más definida a nivel oficial para el ámbito educativo que para el resto de las áreas de contacto entre servicios públicos y población no hispanohablante.

Ya se ha especificado cómo el Ministerio de Educación y Ciencia²³ mencionaba Andalucía –y de forma destacada la provincia de Almería–, junto con la Comunidad valenciana, como las que más han promocionado la figura del mediador intercultural en centros escolares. Martín (en prensa) describe el Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes, de 2001, que aborda de forma amplia no solo el proceso de escolarización de los niños inmigrantes sino la integración de estos y sus familias en el entorno educativo. En lo concerniente a la barrera lingüística, el Plan prevé estrategias tanto para los contactos de los centros con los recién llegados y sus familias como para el aprendizaje de la lengua española por parte de los alumnos. En cuanto a los contactos,

²³ http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/03_03_9.htm (fecha de consulta: 2006, 9 de junio).

este Plan se decanta por la figura del mediador intercultural, que incluye entre sus funciones la traducción y la interpretación, y que se contrata mediante acuerdos de las delegaciones de educación con ayuntamientos, ONG y sindicatos; estas entidades reciben subvenciones específicas de la Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía, que permiten remunerar los servicios de los mediadores. Además de la contratación de mediadores, en Almería, concretamente, el Programa de Educación Intercultural de la Delegación de Educación ha diseñado un protocolo para la recepción y acogida de nuevos alumnos y para su integración progresiva desde las primeras semanas de su escolarización; en este se contempla y aconseja la participación como intérpretes de otros alumnos inmigrantes que hablen suficiente español.

Como muy bien indica Martín (en prensa), los planteamientos que guían las medidas adoptadas por la Administración andaluza para el entorno educativo, y especialmente la asignación oficial al alumnado de tareas de traducción e interpretación, revelan el “desconocimiento de la traducción e interpretación como actividades profesionales especializadas y, es más, hasta cierta influencia de la percepción errónea de que la traducción e interpretación solo se ocupan de las lenguas y no de la cultura”.

A modo de conclusión de esta panorámica de la ISP en España, nos parece importante aclarar que sería absurdo pretender imponer la contratación sistemática de traductores e intérpretes profesionales para todas las situaciones de contacto entre no hispanohablantes y los profesionales de la Administración pública. Como se ha mencionado anteriormente, no cabe duda de que el mediador intercultural desempeña un papel imprescindible en la integración de la población inmigrante, hispanohablante o no, papel en el que el intérprete no podría sustituirle; del mismo modo, en determinadas “situaciones de bajo perfil” (Martín, en prensa) no solo es legítimo, sino lógico, recurrir al entorno inmediato del inmigrante (o a algunas de las medidas *ad hoc* expuestas) para permitirle un nivel de comunicación funcional que favorezca el desarrollo natural de sus actividades en su nuevo país. La valoración negativa que en estas páginas se hace de determinadas soluciones lingüísticas adoptadas en España se centra en el desconocimiento y confusión generalizados que parecen inspirar la filosofía de fondo de algunas medidas propuestas (a veces desde las propias instituciones públicas y con ánimo incluso de mantenerlas a largo plazo): confusión entre vocación humanitaria y obligación de proporcionar un servicio a un segmento importante de la población; entre

soluciones adecuadas para problemas urgentes y medidas *ad hoc* institucionalizadas; entre la dificultad para expresarse por cuestiones de idioma y el choque cultural como origen de una dificultad de integración... y por supuesto entre las competencias y perfiles respectivos de distintos profesionales, todos ellos imprescindibles para materializar la multiculturalidad como fuente de riqueza y no de conflicto.

En este sentido, en lo que concierne a la aportación que la ISP podría hacer a esta nueva sociedad multi e intercultural, la comunidad académica relacionada con la traducción y la interpretación tiene una importante labor de información y sensibilización que realizar. Afortunadamente, dicha comunidad viene mostrando un creciente interés en las nuevas necesidades de comunicación, hasta el punto de que es probable que en estos momentos sea precisamente el mundo académico –en estrecha colaboración con los profesionales de la traducción e interpretación– el que más pueda hacer por la profesionalización de la ISP en nuestro país, como se puede comprobar a partir de las prometedoras iniciativas de formación e investigación que se exponen en el capítulo siguiente. Desde este punto de vista, quizá nuestro país pueda seguir el modelo británico (ver más adelante), donde la formación ha sido el catalizador de la creciente generalización de la ISP profesional.

C) Bélgica

Aunque Ozolins (2000: 23) sitúa a Bélgica en el grupo de países que proporcionan servicios *ad hoc* de ISP, desarrollos recientes en el campo de la atención médico-sanitaria resultan prometedores en cuanto a la posible generalización de servicios lingüísticos para este ámbito en un futuro no muy lejano.

Al igual que Italia y España, y según De Ridder (1999: 59-61) y Sauvêtre (2000a: 40), Bélgica encaja entre los países de filosofía asimilacionista con respecto a las minorías, lo que significa que la barrera lingüística se considera un obstáculo transitorio que justifica el recurso a soluciones lingüísticas *ad hoc* (voluntarios de ONG, personal de limpieza de los hospitales, familiares del usuario...), aplicables solo mientras el inmigrante acaba de integrarse (o de ser asimilado). Tanto los servicios como los mismos usuarios parecen entender que el problema es la escasez de servicios o la

diferencia de cultura más que la comunicación, y tienden a subestimar la importancia de la barrera lingüística (Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2003: 5). Por tanto: "...the political debate tends to centre on equity of access per se, rather than on the linguistic accessibility of the services. The issue of language [...] seldom receives recognition" (De Ridder 1999: 61).

Como ocurre con frecuencia en los países asimilacionistas y de servicios *ad hoc*, la reacción de los sectores que se enfrentan directamente y a diario a los problemas de integración –fundamentalmente las ONG pro inmigrantes, pero también algunos servicios públicos– es la de reclamar la figura del mediador intercultural con una amplia gama de atribuciones. Al igual que en Italia y en general en España, la preferencia por la figura del mediador intercultural es patente también en Bélgica, aunque resalta el hecho de que esto sea así en mayor grado en la zona neerlandófono que en la francófono, como se comentará más adelante. En cualquier caso, a diferencia del ejemplo italiano, el modelo de mediador se encuentra bien definido y desarrollado en Bélgica, especialmente para el sector médico-sanitario. En general, la filosofía de los servicios de mediación intercultural puestos en marcha en este país se basa en la convicción de que un servicio para inmigrantes no puede limitarse a desempeñar una función puramente lingüística, dado que los problemas de las comunidades minoritarias son mucho más amplios, complejos y apremiantes que una simple barrera lingüística. En este sentido, la interpretación se entiende claramente como un componente menor de una labor de mediación social, cultural y lingüística, parte de un esfuerzo amplio de promoción de una comunidad en desventaja socioeconómica. Gailly *et al.* (2002: 12) lo explican así para el sector sanitario:

...the health of migrants is far from good and the position migrants hold in our society and their health are closely related. A good health is matter of having equal rights and opportunities. Therefore, migrants' health care cannot be separated from a general policy of social emancipation. The project of "Intercultural health mediation" seizes upon communication to improve the health problems of migrants.

Al describir la preferencia belga por el modelo de mediador intercultural con un fuerte componente de defensa activa (*advocacy*), Erasmus (1999: 53) señala cómo esa defensa del usuario se encuentra justificada cuando su relación con la Administración se entiende como algo conflictivo, es decir, se problematiza. También desde el contexto

belga, Verrept (2002: 17) habla de la “culturización” de los problemas de las minorías étnicas: “*Many health professionals tend to attribute ethnic minority patients’ health problems [...] too quickly and falsely to the culture of the patients involved. In our program, we refer to this phenomenon with the neologism ‘culturalisation’*”. Esta aproximación contrasta con la de aquellos países donde la propia Administración pública ha asumido la organización y financiación de servicios de ISP por entender que el usuario puede relacionarse *normalmente* con los servicios públicos siempre y cuando pueda comunicarse convenientemente (caso de los Países Bajos, por ejemplo, como se comprobará en el apartado correspondiente de este trabajo).

Los servicios lingüísticos para las minorías han evolucionado en Bélgica a ritmos distintos y por vías diferentes según los ámbitos de la Administración, con un desarrollo y una implicación del sector público muy superiores para el sector médico-sanitario que para los servicios sociales y administrativos o los tribunales.

En el sector médico-sanitario, hasta la década de los noventa era habitual recurrir a soluciones *ad hoc* para atender a usuarios alófonos en hospitales y centros de salud, con la excepción de algunas iniciativas aisladas en los años ochenta. Entre estas cabe mencionar el proyecto de *Formation d’Interprètes en Milieu Médico Social (FIMMS)* de Bruselas, desarrollado por un grupo de trabajadores sociales y financiado por la Comunidad francesa de la capital. Sin embargo, este proyecto se interrumpió ante la falta de perspectivas de empleo para los participantes en el programa de formación.

Fue en los años noventa cuando el panorama comenzó a cambiar. En 1990, el *Commissariat Royal à la Politique des Immigrés* publicó un informe oficial sobre la situación social de los inmigrantes, en el que se recomendaba, entre otras medidas para mejorar la salud pública entre la población inmigrante, la mejora de la comunicación entre profesionales de la sanidad y pacientes alófonos. A este fin, el informe proponía la formación de mediadores interculturales que asumieran toda una serie de tareas encaminadas a mejorar la atención sanitaria para dichos pacientes (Direction Générale de l’Organisation des Etablissements de Soins 2000: 1/I). Como resultado, surgen varios proyectos relacionados con la interpretación y/o mediación intercultural para la salud, algunos de los cuales han supuesto la semilla del actual programa federal de mediación intercultural para hospitales:

En primer lugar, en 1991 la asociación *Cultures et Santé*, derivada de los esfuerzos del desaparecido *FIMMS* y con financiación de un fondo de desarrollo de políticas de inmigración (*Fond d'Imulsion à la Politique des Immigrés*, subvencionado en parte por fondos públicos y en parte por la lotería nacional), puso en marcha una red de intérpretes para el ámbito social y médico para las comunidades turca y marroquí de la región de Bruselas Capital. Esta red se convirtió en 1992 en la asociación *ISM* (*Interprétariat Social et Médical*), que finalmente desapareció en 1999. Algunos de los intérpretes formados por *ISM* (a través de un programa de formación inicial de 80 horas) se emplearon en el servicio de interpretación ofrecido por una federación de organizaciones de asistencia a refugiados y extranjeros: *CIRÉ* (*Coordination et Initiatives pour Réfugiés et Etrangers*); esta federación actuaba en un principio en Bruselas, pero en 2001 amplió su área de acción a la región valona. En 2002 inició un servicio de interpretación telefónica y llegó a ofrecer interpretación en 79 lenguas. Otros intérpretes de la desaparecida *ISM* fueron incluidos en el programa federal de mediación intercultural, que se desarrolló a partir de 1997/1998 (ver más adelante) (Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2000: 2/III; Cherbonnier 2002: 8).

En cuanto a la región flamenca, también en 1991 se puso en marcha un programa de formación y empleo de mediadores interculturales para servicios sanitarios. El proyecto se inició con un triple objetivo: proporcionar formación profesional a inmigrantes con bajo nivel de cualificación, aumentar la experiencia profesional de inmigrantes con escasas posibilidades en el mercado laboral y mejorar la calidad de la atención para pacientes de comunidades alóctonas (turcos y marroquíes fundamentalmente). El proyecto respondió a la iniciativa de una organización no lucrativa constituida por investigadores y profesionales con experiencia en el campo de la salud y las minorías étnicas, el *CEMG* (*Centrum Etnische Minderheden en Gezondheid* –centro para la salud y las minorías étnicas–) y fue puesto en marcha y realizado por una ONG denominada *VCIM* (*Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten* –centro flamenco para la integración de inmigrantes–). Recibió financiación pública de las autoridades de la Comunidad flamenca como proyecto piloto previsto para 5 años, hasta 1996, aunque posteriormente se amplió hasta 1998. En la primera fase de este proyecto de formación y empleo de mediadores interculturales participaron 50 mujeres inmigrantes de origen

turco y marroquí, contratadas por *VCIM* para un periodo de tres años con contratos de formación, es decir, para actuar como mediadoras interculturales al tiempo que recibían formación específica un día a la semana mediante clases conducentes a un certificado de enseñanza secundaria en formación técnica (ver la descripción detallada del programa de formación en 4.4.3/C, en el capítulo siguiente). Los contratos fueron subvencionados por las autoridades promotoras de la iniciativa. Estas mediadoras fueron distribuidas en cuatro zonas de la región flamenca (Amberes, Limburgo, Flandes Oriental y Brabante neerlandófono) y supervisadas por tres coordinadores: uno regional, otro médico y un tercero para la formación.

En 1992 se pone en marcha la misma iniciativa para Bruselas Capital a través del centro regional de integración (*Regionaal Integratiecentrum - "Foyer"*), que coordina los cuatro centros locales de integración subvencionados por la Comunidad flamenca de Bruselas. Por medio de contratos financiados por el servicio regional de mediación para el empleo, se incorporaron 10 mediadores a la iniciativa formativa y laboral. En 1997 el proyecto de Bruselas se amplía para acoger también a mediadores de origen rumano, ruso, armenio y albanés, así como procedentes de la antigua Yugoslavia.

Por último, en 1998 se disuelve *VCIM* y el proyecto se interrumpe en Flandes, aunque los mediadores participantes son contratados por diversos servicios sanitarios, hospitalarios y de atención médica infantil. El proyecto continúa vigente en Bruselas Capital, aún a través del centro *Foyer*, y siempre como iniciativa de integración laboral de minorías desfavorecidas. En este sentido, los candidatos no pueden tener formación superior al nivel de secundaria, han de llevar desempleados al menos seis meses y han de cumplir los requisitos necesarios para tener derecho a recibir prestaciones sociales del Estado. Aparte de estas condiciones, se les exige dominio escrito y oral de neerlandés y de su lengua materna, y se valora positivamente el que tengan conocimientos de francés (*cf.* Verrept & Louckx 1997; Van Dessel 1999; Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2000: III; Cidis/Alisey 2002; Gailly *et al.* 2002; Verrept 2002).

Las dos iniciativas descritas presentan un contraste interesante: el servicio de *ISM* –y posteriormente el de *CIRÉ*–, es decir, las iniciativas concebidas para el área francófona, se inclinan claramente por la figura del intérprete médico y social, y por el modelo de la

neutralidad, insistiendo en que un intérprete profesional con la formación adecuada conoce la diferencia entre limitarse a traducir palabras y transmitir mensajes en los que invariablemente lengua y cultura son inseparables: “[l’interprète] ne se contente pas de traduire, car une langue est porteuse d’une culture, de valeurs et d’informations inscrites dans cette culture” (Cherbonnier 2002: 17). De hecho, en 1994 en este servicio se abandona el término “mediador” para retener solo el de “intérprete” y evitar así las expectativas que aquel despertaba entre los usuarios, que esperaban un defensor o un sustituto de los profesionales del trabajo social. En el área flamenca, en cambio, como se puede comprobar en los proyectos de *VCIM* y *Foyer* (y tal y como se ha impuesto en el programa federal), se defiende el término y el concepto del mediador-defensor (*advocate*). Según Cherbonnier (2002: 18), esta diferencia no está relacionada con aspectos demográficos como la nacionalidad o número de inmigrantes que han ido llegando a las distintas regiones, sino con los distintos conceptos de la integración y de la cultura médico-hospitalaria imperantes en una y otra región del país.

El principal beneficio de los proyectos descritos es el haber conseguido concienciar a la Administración de los beneficios de establecer servicios lingüísticos como vía para promocionar la salud de las minorías autóctonas. En efecto, entre febrero de 1997 y diciembre de 1998, a instancias de la *Conférence Interministérielle à la Politique de l’Immigration*, se puso en marcha a nivel federal un proyecto piloto de mediación intercultural en el que participaron aproximadamente 20 hospitales belgas de forma voluntaria. El objetivo fue organizar servicios de mediación en los hospitales participantes, evaluar las necesidades y beneficios reales de la mediación intercultural y estudiar un modelo de financiación adecuado. Para la realización y coordinación del proyecto, así como para la evaluación de los resultados, se creó en el Ministerio federal de Sanidad (*Ministère des Affaires Sociales, de la Santé Publique et de l’Environnement*) un departamento o unidad de mediación intercultural para los hospitales (*Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux*). Desde entonces, la *Cellule* coordina los servicios de mediación financiados por el gobierno federal en hospitales de las tres regiones belgas. Desde 1999, los hospitales pueden solicitar a través del Ministerio de Sanidad la contratación de un mediador; puede tratarse de un mediador que haya recibido formación (a través del programa de mediadores de *VCIM* o *Foyer*), o bien de un profesional médico-sanitario que no tenga formación en mediación

ni interpretación pero que hable un determinado idioma y que tenga experiencia en atención médica intercultural. Asimismo, desde diciembre de 2000, existe la posibilidad de solicitar también la contratación de *coordinadores de mediación intercultural*, profesionales que actúan como puente entre los servicios públicos y las comunidades inmigrantes, forman a los profesionales en cuestiones culturales, y en general evalúan las necesidades de los servicios hospitalarios en materia de competencia intercultural, incluida la necesidad de mediadores/intérpretes (Gailly *et al.* 2002: 23, 24). En 1999, 27 hospitales se beneficiaron de fondos públicos para la mediación intercultural (aunque con contratos a tiempo parcial); en 2000 fueron ya 44; y en 2001, 46, entre hospitales generales y psiquiátricos (Gailly *et al.* 2002: 23; Verrept 2002: 12). A pesar de las magníficas perspectivas de este proyecto, sin embargo, cabe resaltar que aún se trata solo de un grupo muy reducido de mediadores –aproximadamente 30, casi todas mujeres– y, según el informe de evaluación publicado en el año 2000, todas menos una de origen turco o marroquí (Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2000: 3, 4/VII).

Desde que se impulsó la introducción de la figura del mediador intercultural a principios de los noventa, el perfil de los mediadores y los contenidos de la formación quedaron claramente definidos según la filosofía descrita al comenzar la exposición del contexto belga (aunque como se ha mencionado, las iniciativas del área francófona se desmarcaban de este enfoque). Gailly *et al.* (2002: 13, 14), entre otros autores implicados en la puesta en marcha y mantenimiento del proyecto de *VCIM* y/o del programa federal (De Ridder 1999: 60; Van Dessel 1999: 207; Verrept 2002: 12), opinan que la mediación intercultural es una variante de la ISP que pone el énfasis en conseguir la igualdad de acceso a una atención médica adecuada; y dado que este acceso se ve dificultado por toda una serie de obstáculos a la comunicación que no se limitan en absoluto a los de naturaleza lingüística (desconocimiento de la mentalidad y funcionamiento de los servicios sanitarios, prejuicios, desconocimiento de las claves de la comunicación no verbal, expectativas implícitas, temor a violar determinados tabús...), los mediadores interculturales han de estar preparados para aplicar toda una serie de estrategias que van más allá de la interpretación “a secas”. De ahí que el papel del mediador intercultural se defina expresa y oficialmente en torno a cuatro tareas: interpretar; asesorar a los profesionales sanitarios sobre cuestiones culturales, problemas

de comunicación y características de grupo minoritario; informar a los usuarios sobre cómo acceder y aprovechar los servicios disponibles; y representar y proteger los intereses del usuario en su relación tanto con los profesionales individuales como con los servicios a nivel institucional.

Uno de los principales méritos del sistema belga de mediadores interculturales para la salud, aparte de su programa de formación (ver 4.4.3/C en el capítulo siguiente), es el constante esfuerzo de evaluación y mejora del sistema. Precisamente, las deficiencias del programa de mediación para la salud se han recogido en dos estudios de evaluación de calidad promovidos por las autoridades: el primero entre 1993 y 1995, patrocinado por las autoridades financiadoras del proyecto de *VCIM*, y el segundo, por la *Cellule* ministerial entre 1997 y 2000 (*cf.* Verrept y Louckx 1997; Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2000; Verrept 2002). Se trata de estudios basados en las opiniones de profesionales médico-sanitarios y usuarios que habían empleado los servicios de los mediadores interculturales, así como de los propios mediadores. Según estos estudios, el sistema de mediación intercultural adolece de ciertas deficiencias de tipo estructural que requieren una mayor financiación y puesta en marcha de programas de formación. Entre estas deficiencias destaca el que la mayoría de los mediadores interculturales sean de origen turco o marroquí –y aun así, estos apenas pueden cubrir la demanda–, mientras que para otras lenguas, especialmente las de los nuevos grupos que van llegando al país, la escasez de mediadores con formación y de fondos para formarlos es patente. Otras deficiencias del sistema se relacionan con las actitudes de los profesionales, que no recurren a los mediadores tan a menudo como cabría esperar. A veces las razones son esencialmente prácticas (es más rápido comunicarse a través del acompañante del paciente que coordinar la intervención de un mediador, y además el flujo de información se ralentiza al intervenir un tercer participante); en otras ocasiones, sin embargo, los profesionales han detectado actitudes y aptitudes en los mediadores (especialmente en la primera fase del proyecto organizado por *VCIM*) que despertaron en ellos cierta desconfianza hacia una figura con atribuciones excesivas, que interfería en la eficacia de la intervención médica y para la que no se había previsto la debida formación: por ejemplo, no era infrecuente que las mediadoras seleccionaran la información proporcionada por el paciente según criterios intuitivos sobre qué era relevante desde el punto de vista médico; otras omitían

información que consideraban una violación de la intimidad o de los valores culturales de los pacientes; en ocasiones intentaban encontrar la manera de compaginar terapias de medicina tradicional con los servicios del hospital... Esto, unido a la falta de formación de los profesionales en cuanto a cómo trabajar con mediadores, explica esa desconfianza expresada por los primeros con respecto al sistema (Verrept y Louckx 1997: 221-224). Otro aspecto valorado con reservas es la función de defensa de los intereses del paciente (*advocacy*) atribuida a los mediadores. La reflexión generalizada recogida en ambos estudios de calidad apunta a que los mediadores a menudo tienen un bajo estatus en los centros sanitarios que los emplean, de manera que es difícil desde ese estatus defender a otros. Asimismo, el evaluar los derechos e intereses de un paciente en una situación dada no es algo que un mediador pueda hacer con garantías sin consultar con otros profesionales de la medicina o el trabajo social (Verrept 2002: 17). Por último –y más importante por cuanto confirma los riesgos de perfiles amplios y confusión de tareas–, el segundo estudio de la *Cellule* recogió importantes críticas en cuanto a la calidad de las interpretaciones realizadas por los mediadores, críticas objetivadas a través de la comparación con las normas de calidad (*standards of practice*) de la asociación profesional de intérpretes médicos de Massachussets (*Massachussets Medical Interpreters Association, MMIA*). Según Verrept (2002: 17), destacan las siguientes:

- Los mediadores interculturales no se reúnen con los profesionales del servicio médico antes de intervenir para identificar el objetivo del encuentro u obtener referencias contextuales y antecedentes de los pacientes.
- Los mediadores tienden a modificar el contenido de los mensajes y no traducen las intervenciones completas, de manera que solo el mediador tiene una idea real y plena de la información que ha fluido durante el encuentro comunicativo.
- En general, se evita tratar con el paciente cuestiones (como la edad o sexo del mediador) que podrían resultar incómodas o inconvenientes.
- Los mediadores no suelen pedir aclaraciones o repeticiones de datos o conceptos que no han captado o entendido.

- Los mediadores no suelen hacer lo posible por asegurarse de que los interlocutores primarios se dirijan uno a otro para comunicarse directamente, en lugar de dirigirse al mediador.
- Los mediadores no siempre son capaces de moderar la conversación, regulando por ejemplo los turnos de palabra de manera que no haya solapamientos.

En definitiva: "*These findings give a rather negative impression of the intercultural mediator's ability to interpret*" (Verrept 2002: 17). La misma *Cellule* ha propuesto un programa de control de calidad y desarrollo del sistema, que incluye, entre otras modificaciones, una mejor supervisión de las intervenciones de los mediadores y mayor especificación de sus funciones, la creación de canales de comunicación entre profesionales y mediadores, y la organización de sesiones periódicas de supervisión basadas en el estudio de casos. En cuanto a la interpretación propiamente dicha, se pretende la introducción y aplicación de las normas de calidad de la *MMIA* y la realización de programas de formación en los que se aumenten los contenidos relacionados con técnicas de interpretación y en los que participen intérpretes profesionales y formadores de intérpretes de conferencias (Verrept 2002: 18; Benito 2003: 235). Los esfuerzos de profesionalización a través de la formación ya han comenzado a ponerse en marcha desde la *Cellule*, a partir de finales de 2003 (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/C).

Hoy por hoy, y a pesar de las magníficas expectativas que ofrecen los proyectos de la *Cellule* (previa revisión de algunos elementos), el recurso a intérpretes sin formación y a soluciones *ad hoc* de todo tipo es aún habitual en el país, incluido el ámbito sanitario para algunas zonas e idiomas. No olvidemos que Bélgica es un país con tres lenguas oficiales (alemán, flamenco y francés) y cuatro regiones lingüísticas (por ser Bruselas bilingüe), lo cual complica las combinaciones lingüísticas para las que puede existir demanda de intérpretes. Y como se ha especificado al describir el ámbito médico-sanitario, la mayoría de los avances se han concentrado en las comunidades de origen turco y marroquí, las más numerosas y asentadas en el país.

Fuera del ámbito sanitario, en servicios sociales y administrativos destaca la iniciativa del municipio de Amberes. Como es habitual en países de servicios *ad hoc*, comenzó como una iniciativa aislada por parte de voluntarios movidos por su vocación de ayuda

humanitaria a comunidades desfavorecidas, de manera que la filosofía de fondo corresponde, como se ha comentado anteriormente, a la de creación de servicios amplios donde la interpretación es accesoria a toda una serie de tareas de promoción e integración de los inmigrantes. El servicio de mediación lingüística comenzó a principios de la década de los ochenta como proyecto de un grupo de voluntarios, incluidos dos personas de origen turco y marroquí, que se desplazaban por la ciudad ofreciendo ayuda para rellenar impresos, hacer llamadas de teléfono, etc. De aquí evolucionó a centro local de información e interpretación en 1981, y poco después a organización municipal sin ánimo de lucro con apoyo financiero y logístico del ayuntamiento y del centro local de bienestar social. El personal fue aumentando progresivamente hasta llegar a 60 personas en la década siguiente, a medida que el centro se iba convirtiendo en punto de referencia y apoyo para los inmigrantes de toda la ciudad. Por fin el Ayuntamiento creó lo que se llamó "Programa de Desarrollo Comunitario" para abordar los problemas de pobreza y exclusión social de los inmigrantes, e integró en él el "Servicio Social de Mediación Lingüística". A finales de los noventa contaba con 16 intérpretes contratados por el Ayuntamiento para prestar servicio en tres áreas: traducción, interpretación y asistencia en cuestiones de inmigración. Según el coordinador del Servicio: "*Their work is a combination of translation, social work and community interpreting*" (Wouters 1999: 133). Aparte de para el Ayuntamiento, el Servicio funciona como banco de intérpretes para otros servicios públicos, incluidos los tribunales. En lo que se refiere al perfil de los intérpretes, se trata de miembros de las comunidades minoritarias que no necesariamente tienen un alto nivel de cualificación; y en cuanto a formación específica, el mismo Ayuntamiento ofrece breves talleres en los que se intenta preparar a los intérpretes para resolver situaciones conflictivas y se les orienta sobre estrategias para resolver algunos problemas lingüísticos (cf. Wouters 1999).

Aparte de las iniciativas descritas, en Bélgica existen varias ONG que ofrecen servicios de interpretación, en algunos casos telefónica, aunque con demasiada frecuencia se trata de intérpretes con poca o ninguna formación, especialmente en lo que se refiere a los solicitantes de asilo provenientes de Europa del Este y la antigua Unión Soviética. En las grandes ciudades, las Administraciones locales están comenzando a subvencionar servicios de asistencia lingüística, aunque, de nuevo, la disponibilidad de intérpretes

profesionales es muy reducida para la mayoría de las combinaciones lingüísticas y el recurso a soluciones *ad hoc* de todo tipo está a la orden del día. Asimismo, el objetivo de la contratación de intérpretes/mediadores es a menudo la promoción laboral de las personas contratadas como tales, por lo que su nivel educativo y preparación específica no siempre son el principal criterio de selección (Cidis/Alisei 2002: 24, 25; Benito 2003: 232, 234).

En cuanto a la interpretación telefónica, para toda la región flamenca existe un amplio servicio subvencionado con fondos públicos, *Babel*²⁴, que proporciona interpretación a todos los ámbitos de los servicios públicos. Durante el cuarto congreso *Critical Link*, celebrado en Estocolmo en 2004, se presentaron los resultados de un estudio de investigación sobre este servicio, realizado por investigadores de dos centros académicos: *Lessius Hogeschool* de Amberes y *Hogeschool voor Wetenschap & Kunst* de Bruselas. Entre otros aspectos, los resultados demostraban que la mayoría de los intérpretes eran voluntarios, y que a pesar de la existencia de servicios de interpretación, aún se prefiere recurrir a lenguas de contacto, al uso del flamenco al nivel más simple posible –acompañado de información no verbal–, y a los familiares de los usuarios. Los investigadores a cargo del proyecto (Eric Hertog, Jan van Gucht, Katrien Lannoy y Eric Uytterhoeven) proponían una reforma del sistema que incluyera un ambicioso programa de control de calidad y de formación destinado a aumentar la proporción de profesionales dentro del equipo de intérpretes de *Babel*.

Por último, en cuanto a la interpretación para los tribunales, como ocurre en la mayoría de los países con servicios lingüísticos *ad hoc*, el derecho a un intérprete proporcionado por el Estado está reconocido para las causas penales, mientras que para los casos civiles son las partes litigantes las que han de aportar su intérprete si lo necesitan. Hasta el momento, no existe en el país un registro nacional de intérpretes y el título de traductor e intérprete no goza de protección legal, por lo que el sistema de contratación queda enteramente a discreción de los propios tribunales (y de la policía en su caso). Por regla general, existen listas de intérpretes jurados o certificados elaboradas por el presidente del tribunal de primera instancia en coordinación con el ministerio fiscal, pero sin ningún requisito ni verificación de formación o acreditación, a menudo ni siquiera de nivel de idioma para las lenguas de trabajo. Para las lenguas más habituales

²⁴ www.ba-bel.be (fecha de consulta: 2005, 27 de diciembre).

los tribunales suelen preferir titulados universitarios, mientras que para las lenguas de difusión limitada la disponibilidad es prácticamente el único criterio de selección (Hertog y Vanden Bosch 2001: 10, 11; Vanden Bosch 2002: 162, 163). No obstante, gracias a la creciente implicación de las universidades en la formación de intérpretes en los servicios públicos, y concretamente a partir de la organización de un curso de interpretación para tribunales organizado en Amberes en 2000, las perspectivas de profesionalización de la traducción y la interpretación jurídicas y judiciales en Bélgica son muy prometedoras (ver descripción de este curso en el capítulo siguiente, apartado 4.4.3/C).

D) Alemania y Austria

Tal y como se ha mencionado al describir las características generales de los países que han adoptado soluciones *ad hoc* de ISP, en ellos parece existir una tendencia generalizada a prestar especial atención a la interpretación en el contexto judicial.

Son muy representativos de esta especial atención a la interpretación judicial Alemania y Austria, que (como vestigio de la época de los *gastarbeiter* o “trabajadores invitados”) en el resto de los ámbitos de ISP delegan en el propio usuario la búsqueda de soluciones a su problema de comunicación con la sociedad de acogida (Gentile *et al.* 1996: 11; Sauvêtre 2000a: 40). En ambos países existe un cuerpo profesional de intérpretes jurados y exámenes de certificación, si bien para las lenguas de difusión limitada se sigue recurriendo a supuestos bilingües que se habilitan sobre la marcha.

En Alemania el procedimiento de acreditación varía de uno a otro estado federal, de manera que en 2001 solo dos de los 16 estados (Hamburgo y Brandeburgo) exigían por ley que los intérpretes judiciales, aparte de ser titulados universitarios, aprobasen un examen oficial para evaluar su aptitud personal, competencia lingüística, conocimientos jurídicos y dominio de técnicas de interpretación (Nord 2001: 64). En cuanto a la formación, hasta fecha reciente no había prácticamente oferta formativa especializada alguna, aunque en la actualidad destacan varias iniciativas aisladas de formación formal en Hamburgo y Magdeburgo (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/D).

En Austria la situación es similar. Para ser admitidos al cuerpo de intérpretes judiciales, los candidatos han de acreditar formación y experiencia profesional en traducción e

interpretación (de dos años en el caso de los licenciados en traducción e interpretación, y de cinco en el resto) y superar un examen oficial en el que se evalúan la competencia en traducción e interpretación y los conocimientos expertos en el ámbito jurídico de los candidatos (Pöchhacker 1997: 218 y 2003: 224; Austrian Association of Certified Court Interpreters²⁵). En cuanto a la formación, viene siendo asumida fundamentalmente por la asociación nacional de intérpretes judiciales (*Österreichische Verband der allgemein beeideten und gerichtlich zertifizierten Dolmetscher, ÖVGD*), aunque solo a un nivel elemental (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/D). Sin embargo, la inminente reforma del sistema universitario austriaco podría introducir cambios sustanciales en la formación y por tanto profesionalización de la interpretación judicial (Valero (ed.) 2003c: 225).

En cuanto a los ámbitos médico y de servicios sociales, en ambos países son frecuentes los recursos típicos de otros países de servicios *ad hoc*, desde los trabajadores bilingües –recurso frecuente en el ámbito hospitalario–, hasta los voluntarios y personas allegadas al inmigrante, pasando por la intervención de las ONG, organizaciones benéficas y agencias comunitarias en general (*cf.* Pöchhacker 1997; Albrecht y Bahadir 2000; Nord 2001; Valero (ed.) 2003c).

Dada la larga tradición de ambos países como receptores de inmigración, algunas comunidades inmigrantes se encuentran bien asentadas en el país, lo que permite encontrar, al menos con mayor frecuencia que en otros países, profesionales de los ámbitos jurídico, médico y social que pueden atender a los usuarios en su propio idioma sin necesidad de intérprete. Es el caso de las comunidades turca y serbocroata en Austria. Como es lógico, también existe mayor disponibilidad de intérpretes de estas lenguas para los servicios de empleo o servicios sociales municipales que, aunque de manera puntual y poco uniforme, disponen de pequeños equipos de intérpretes contratados por la Administración local. En general se trata de inmigrantes de segunda generación que ponen su potencial natural para la mediación lingüístico-cultural al servicio de sus comunidades (*cf.* Pöchhacker 1997: 218-220; Valero (ed.) 2003c: 224, 226).

²⁵ <http://www.gerichtsdolmetscher.at/english/index.html> (fecha de consulta: 2004, 6 de abril).

Asimismo, y también según la tendencia característica en otros países de servicios *ad hoc*, encontramos iniciativas notables puestas en marcha de manera excepcional por alguna persona o grupo especialmente sensibles a las necesidades de comunicación de las minorías. Es el caso de los centros de medicina intercultural *Ethnomedizinisches Zentrum e.V.* de Hanover y *Bayrischen Zentrum für Transkulturelle Medizin e.V.* de Múnich, creados por organizaciones sin ánimo de lucro a principios de los noventa, aunque con subvenciones públicas para sus programas de formación. En la actualidad disponen de aproximadamente 200 intérpretes para más de 50 lenguas y de un servicio de interpretación telefónica que les permite atender a un elevado número de servicios públicos. Seleccionan a sus intérpretes, preferentemente entre las comunidades inmigrantes, exigiendo que hayan vivido al menos diez años en Alemania y en su país de origen, y les proporcionan cursos de formación (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/D). Frente a lo que cabría esperar de una organización benéfica dedicada a prestar atención médica a inmigrantes, el servicio de interpretación de estos centros defiende el modelo de la imparcialidad y define a sus intérpretes como mediadores lingüísticos que no deben simultanear tareas de intérprete y trabajador social, ni asumir la carga excesiva de defender al paciente, puesto que esto desafiaría constantemente su neutralidad. Según la filosofía de estos centros, solo un buen profesional sabe distinguir y respetar los límites (*cf.* Reunbrouck 1999; Salman 2001).

Un caso similar de intervención puntual, esta vez desde un servicio público, es el del proyecto de interpretación médica del Hospital Universitario de Hamburgo-Eppendorf (*Universitätsklinik Eppendorf, UKE*), una red de 30 centros de atención sanitaria, que a principios de la década de 1990 contaba con un 20% de usuarios extranjeros (*cf.* Otto 2002):

En 1994, Niels-Jens Albrect, del centro especializado en sociología de la medicina *Institut für Medizin-Soziologie*, decide buscar la forma de mejorar la calidad de la atención sanitaria prestada a esta población de pacientes no germanoparlantes, a través de un equipo de intérpretes compuesto por personas que, por su trayectoria personal, tuvieran experiencia en situaciones biculturales y bilingües y pudieran actuar de puente de comunicación entre los profesionales médicos y los pacientes. Así puso en marcha un servicio interno de interpretación, sin parangón en ningún otro centro médico del

país, que en pocos años llegó a contar con la participación de 100 intérpretes *free-lance* para cubrir aproximadamente 50 idiomas.

Por motivos logísticos y administrativos, en marzo de 2002 el servicio de interpretación dejó de estar centralizado en el *UKE* y se convirtió en un servicio externo gestionado por una agencia de interpretación denominada *Global Words*, situada a unos 150km de Hamburgo, en Eisenach. Según opinión de los propios intérpretes, la nueva modalidad de servicio ha deteriorado la calidad, especialmente en cuanto a que ha distanciado a los intérpretes de sus usuarios y clientes, ha reducido los horarios de trabajo a horarios de oficina –de manera que muy a menudo los intérpretes acaban trabajando por móvil fuera del horario comercial–, y ha reducido el contacto entre intérpretes y personal del hospital, que agilizaba y mejoraba la eficacia de la interpretación.

En 1994, al comenzar a ponerse en marcha este proyecto, los intérpretes recibieron un curso intensivo de 40 horas de duración, que incluía contenidos de técnicas de interpretación, terminología médica y medicina (patologías más frecuentes). Durante los dos años siguientes, los intérpretes trabajaban en régimen de formación en el puesto de trabajo. La idea original fue llegar a desarrollar un programa de formación estable, que sirviera para regularizar la situación laboral de los intérpretes, la mayoría de los cuales trabajaban en interpretación como complemento a otros empleos. Sin embargo, esta iniciativa no ha llegado a materializarse en ningún momento, en parte como consecuencia del cambio de sistema que ha supuesto la transferencia de la gestión a *Global Words* (cf. Otto 2002).

Por último, cabe mencionar una iniciativa pionera en Alemania, que constituye el primer ejemplo de servicio orientado, al menos en parte, a la mediación intercultural (como se ha mencionado anteriormente, frente a lo que ocurre en Italia, España y Bélgica, la figura del mediador intercultural que integra el perfil de intérprete no ha prosperado en Austria y Alemania).

Se trata de un proyecto de formación en mediación lingüística y cultural puesto en marcha en 2002 en el marco de la iniciativa *Equal* de la UE, y concretamente dentro del programa transnacional *AsyCult*, destinado a promocionar a la población de solicitantes de asilo en los países participantes (Alemania, Bélgica, Grecia, Italia, Luxemburgo y Países Bajos) por medio de distintos proyectos. Luxemburgo y Alemania,

concretamente, han centrado sus proyectos en el aprendizaje del idioma de la sociedad mayoritaria, aunque el socio alemán de este partenariado transnacional –constituido por una red de instituciones públicas y organizaciones no lucrativas relacionadas con la inmigración y el asilo– se ha centrado en desarrollar competencias lingüísticas orientadas a la traducción y, sobre todo, la interpretación y la mediación cultural. El proyecto alemán, denominado *TransSpuk (Transfer von Sprache und Kultur)*, se centra en la región (*land*) de Renania del Norte-Westfalia, la más poblada del país, y tiene como objetivo específico mejorar la eficacia de la atención que recibe la población de solicitantes de asilo por parte de los servicios sociales y médicos y, al mismo tiempo, aumentar las expectativas laborales de los solicitantes de asilo como vía de apoyo a su integración en la sociedad alemana (Equal 2005: 1, 4).

El proyecto finalizó su primera edición en mayo de 2005, y consistió en un programa de formación de tres años de duración (2002-2005), en el que participaron inicialmente 34 personas procedentes la mayoría de zonas de conflicto en Afganistán, Sierra Leona, Kosovo e Irán. Algunos llevaban solo nueve meses en Alemania, y otros más de diez años, pero todos se encontraban a la espera de resolución de sus solicitudes de asilo. Tenían distinto nivel de alemán, la mayoría tenía estudios superiores y muchos eran profesionales de disciplinas tan diversas como arquitectura, economía o ingeniería. 24 de ellos concluyeron el curso satisfactoriamente. Este consistió en dos años de formación teórica y nueve meses adicionales de formación en el puesto de trabajo o trabajo en prácticas en distintos servicios públicos. Durante los módulos teóricos, los participantes recibieron clases de informática y de refuerzo de alemán y formación relacionada con la sociedad alemana y la comunicación intercultural, el funcionamiento de los servicios sociales y sanitarios, y la interpretación en situaciones generales y en contextos de mediación enmarcados en los servicios sociales y médicos. Durante el periodo de prácticas, cada uno de los participantes trabajó en al menos cuatro servicios diferentes, dentro de la red de instituciones sociales y sanitarias que colaboraron en el proyecto. En total, se realizaron 60 contratos de prácticas en 18 localidades dentro de la región (Renania del Norte-Westfalia); la labor de los mediadores fue acompañar a los solicitantes de asilo que necesitaran interpretación y en general algún tipo de asistencia en su contacto con los servicios públicos (Terzi 2003: 1; Equal 2005: 2, 3). Según la

página web oficial del proyecto *TransSpuk*²⁶, los mediadores lingüístico-culturales “*do not only interpret but arbitrate –culturally and linguistically– on a professional level between the public health and social services and the foreign clients*”. Al concluir la formación, los 25 participantes recibieron certificados de idiomas oficiales, según su nivel (*Mittelstufenprüfung* o *Kleines Deutsches Sprachdiplom*).

El proyecto ha tenido una magnífica acogida. Ya durante las prácticas los servicios públicos implicados comenzaron a coordinar los recursos de mediación por propia iniciativa para hacer un uso más eficaz de los mismos, puesto que muy pronto comprobaron su utilidad. Una vez concluido el periodo de prácticas, 140 servicios sociales y sanitarios están recurriendo a los mediadores lingüístico-culturales de *TransSpuk*, algunas de las prácticas se han materializado en ofertas de empleo, y varios de los servicios han solicitado una segunda edición del curso, expresando incluso las combinaciones lingüísticas para las que presentan necesidades más frecuentes. En la segunda fase de este partenariado de *Equal*, se aspira a conseguir el reconocimiento oficial del curso como titulación de formación profesional (*Equal* 2005: 2, 3).

Aún es pronto para valorar el impacto y proyección a medio o largo plazo del proyecto, y será interesante comprobar si el grado de satisfacción de los servicios públicos con el sistema de mediación lingüística y cultural se mantiene. Cabe recordar que en principio el proyecto presenta características similares al de *VCIM/Foyer* de Bélgica (ver apartado 3.2.2/C), que en su primer proceso de evaluación registró deficiencias precisamente en la faceta de interpretación de los mediadores –*TrasSpuk* parece prestar una atención más especializada a la interpretación que *VCIM/Foyer*–. También existe el riesgo de que los servicios públicos tiendan a conformarse con los mediadores en prácticas y no inviertan suficientes esfuerzos en crear puestos de trabajo para profesionales o servicios estables de interpretación, como ha ocurrido con el curso de ISP de Alcalá de Henares (ver capítulo siguiente, apartado dedicado a la formación formal, en 4.4.3/B). De momento, la respuesta inicial ha superado todas las expectativas, y permite valorar la iniciativa con optimismo, al menos en la medida en que supone un paso cualitativo con respecto al uso de personal bilingüe sin formación o de personas pertenecientes al círculo personal del usuario.

²⁶ www.sprakum.de/sprakumdat/english/sprakum/index.html (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).

3.2.3 Servicios lingüísticos genéricos

La provisión de servicios lingüísticos genéricos responde al intento de proporcionar soluciones que puedan resolver los problemas lingüísticos del sector público de una forma general y relativamente organizada. Cabe especificar, sin embargo, que esta categoría de respuesta se refiere fundamentalmente a la provisión de los servicios, no necesariamente a la profesionalización o calidad de los mismos. De hecho, no en todos los contextos nacionales se aprecia el mismo grado de éxito en este aspecto (Ozolins 2000: 23).

Como se comprobará en los apartados siguientes, en algunos casos la creación de estos servicios corresponde a la solución adoptada desde un principio por la Administración (caso de los Países Bajos). En otros casos, en cambio, responde a una evolución “natural” desde la fase de servicios *ad hoc* (como ha ocurrido en Francia y en el Reino Unido). Ozolins (2000: 23) destaca además la existencia en estos países de alguna modalidad de servicio de interpretación telefónica que facilita un mayor acceso y sirve de base para otros servicios potenciales.

Otro factor digno de consideración es que en la mayoría de los países de servicios genéricos se aprecia un claro dominio institucional de las cuestiones profesionales y de profesionalización en el campo de la ISP (Ozolins 2000: 33), lo que no resulta sorprendente si consideramos que son las mismas instituciones las que en muchos casos se implicaron en principio en la puesta en marcha de esos servicios lingüísticos y han dominado su desarrollo. Como consecuencia, en la mayoría de estos países – prácticamente con la excepción de Francia– encontramos una mayor sensibilización de la Administración con respecto a cuestiones de calidad, lo que ha llevado incluso al desarrollo de sistemas centralizados (aunque sea a nivel provincial, como ocurre en Canadá) de acreditación o de evaluación de la competencia de los intérpretes mediante exámenes oficiales, e incluso a la creación de registros centralizados de intérpretes cualificados.

Ozolins (2000: 23, 24) especifica como ejemplos representativos del desarrollo de servicios genéricos los casos de los Países Bajos, Francia, Reino Unido, Noruega y Finlandia, y, fuera de Europa, Canadá. A continuación describiremos el panorama de la ISP en dichos países.

A) Países Bajos

Los Países Bajos constituyen un ejemplo excepcional en el desarrollo de servicios genéricos, ya que fueron las propias autoridades del país las que reconocieron la necesidad de proporcionar servicios de interpretación a las minorías inmigrantes ya en los años setenta. Así, organizados y financiados parcialmente por la propia Administración, nacieron en 1976 seis centros de interpretación (*Tolkencentra*) distribuidos por todo el territorio nacional, que en 1983 pasaron a ser financiados en su totalidad por el Ministerio de Justicia (*Ministerie van Justitie*) (Vonk 2001: 1; Van der Vlis 2003: 82).

En el año 2000 estos seis centros se fusionaron en un único centro nacional, el Servicio Holandés de Interpretación y Traducción (*Tolk- en Vertaalcentrum Nederland* o *Tvcn*), con seis oficinas regionales. El *Tvcn* dispone de registros de intérpretes *free-lance* en los que se encuentran inscritos, según cifras de 2003, aproximadamente 900 intérpretes de 100 idiomas y dialectos, que prestan sus servicios de forma presencial o telefónica. Aparte del *Tvcn*, el Ministerio de Justicia es el principal empleador de intérpretes *free-lance*, que contrata para el Departamento de Naturalización e Inmigración –responsable entre otras cosas de la tramitación de solicitudes de asilo–, y para los tribunales. Las tarifas de traducción e interpretación son fijas y son establecidas por el Ministerio de Justicia (Van der Vlis 2003: 81-83).

Este sistema responde claramente al modelo de servicios genéricos definido por Ozolins (2000: 23) y, al menos en cuanto a cobertura y disponibilidad, resulta aparentemente ideal. Sin embargo, cabe apuntar que en realidad la profesión de intérprete no se encuentra legalmente reconocida y solo está parcialmente regulada para el ámbito judicial a través de distintas normativas referidas al funcionamiento de la Administración pública, el enjuiciamiento criminal, la función de la fiscalía general o el nombramiento de traductor jurado –ley de 1878 cuya reforma se ha emprendido solo recientemente–. Lo cierto es que cualquiera puede ser intérprete en los Países Bajos, sin necesidad de haber recibido formación específica o estar acreditado (a pesar de que existe un examen nacional de traducción e interpretación respaldado por los centros de formación). En general –aunque la situación está cambiando a marchas forzadas, como se verá más adelante–, basta con demostrar un buen dominio de neerlandés y presentar

un certificado de buena conducta, es decir, no tener antecedentes penales (Boven 1999: 80; Vonk 2001: 1; Van der Vlis 2003: 84).

En cuanto a perfil y nivel de formación, los intérpretes suelen ser, o bien ciudadanos holandeses con formación académica específica en idiomas o interpretación, o bien miembros de las minorías lingüísticas. Los primeros suelen cubrir las lenguas europeas, mientras que los segundos cubren las lenguas de los inmigrantes, incluidas en el mejor de los casos las lenguas y dialectos de difusión limitada. Estos últimos no suelen tener formación específica ni en lenguas ni en interpretación, pero, como ocurre en el resto de los países, son contratados incluso por los tribunales por criterios de disponibilidad, sin evaluación previa ni exigencias de formación (Van der Vlis 2003: 84).

Esto no significa que se haya creado un sistema público de ISP sin atender en absoluto a la especificidad y responsabilidad que conlleva el trabajo de interpretación. De hecho, los *Tolkencentra* desde su origen comenzaron a evaluar, seleccionar y formar a sus propios intérpretes. Para ejercer la ISP a través de los *Tolkencentra* los candidatos debían haber completado como mínimo el nivel de enseñanza secundaria y superar pruebas de nivel de idioma y de competencia traslativa. Además, debían demostrar al menos tres años de residencia en el país y poseer un amplio conocimiento de la sociedad y cultura holandesas y de los países en los que se hablaran sus lenguas de trabajo. Por último, debían firmar un documento comprometiéndose a respetar unas normas de conducta ética, entre las que se incluía el compromiso de trabajar desde la neutralidad, excluyéndose el papel de defensor activo o *advocate* (Erasmus 1999: 53). Una vez superada la prueba de selección, los intérpretes comenzaban a ejercer para los centros y recibían formación inicial y continua a través de distintos cursos de especialización en terminología médica o jurídica, el sistema social y legislación del país, etc. (Vonc y Van Lammeren 1995: 24; Tolkencentra in the Netherlands 1998: 5; *BabelInfo* 1999: 6, 8). Ahora es el *Tvcn* el que ofrece de forma regular cursos breves y seminarios dedicados a temas específicos, en la línea de la formación continua²⁷.

Por su parte las asociaciones profesionales de traductores e intérpretes para el ámbito judicial comenzaron a finales de la década de 1980 a desarrollar iniciativas de formación con el objetivo de elevar la calidad y profesionalidad, y de marcar la

²⁷ <http://www.tvcn.nl/content/workshop/index.htm> (fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre).

diferencia entre los profesionales y los intérpretes *ad hoc*. A principios de la década de 1990 se creó una sociedad o instituto de traductores e intérpretes para los tribunales (*Stichting Instituut van Gerechtstolken & -Vertalers* o *SIGV*) que dispone incluso de un registro de intérpretes judiciales certificados a través de su curso de especialización (ver 4.4.3/C en el capítulo siguiente), registro que goza de un buen grado de reconocimiento en el ámbito judicial del país (SIGV 2002: 3).

Destaca especialmente la implicación del Ministerio de Justicia en la promoción de la calidad de los servicios de ISP a través del control y exigencia de unos niveles mínimos de cualificación para los intérpretes. En 1998, y a partir de un informe negativo sobre la interpretación en los procedimientos de tramitación de solicitudes de asilo, el Ministerio de Justicia recomendó al Gobierno la puesta en marcha de un programa que garantizara la calidad e integridad de los servicios de ISP del país. Las autoridades, siguiendo esta recomendación, pusieron en marcha en 2000 un programa de control de calidad y acreditación que fue asumido por el Ministerio de Justicia y que ha contado para su desarrollo con la colaboración de intérpretes profesionales, docentes de los centros de traducción e interpretación, asociaciones profesionales de traductores e intérpretes y el *Tvcn*. Este programa establece un sistema de evaluación y acreditación que en sus primeras fases debía ser aplicable solo a los traductores e intérpretes en activo para el Ministerio de Justicia que no estuvieran en posesión de alguna certificación o título emitido por centros de formación de intérpretes reconocidos. El objetivo inicial fue que todos los intérpretes hubieran sido evaluados en 2003, salvo los que contaban con trato de excepción hasta 2005 por tener una titulación reconocida. Sin embargo, como veremos más adelante, este objetivo se ha modificado muy poco después de comenzar a aplicarse el programa de calidad (Vonk 2001; SIGV 2002: 1; Van der Vlis 2003: 86, 89).

El sistema de acreditación del Ministerio de Justicia contempla tanto la organización de exámenes nacionales de evaluación como la creación de un programa específico de formación complementaria por módulos que permita a los candidatos prepararse para superar el examen nacional (ver apartado 4.4.4/A, en el capítulo siguiente). El examen consta de un nivel teórico y otro práctico. En el primero se evalúan 4 bloques de conocimientos: sobre la cultura y sociedad de los Países Bajos, por un lado, y de los países en los que se hablen las lenguas de trabajo, por otro; sobre el sistema jurídico

holandés, incluidos los términos jurídicos más habituales; y sobre el sistema médico-sanitario del país, incluidos los términos médicos más comunes. Una vez superado el examen teórico, los candidatos pueden presentarse a las pruebas prácticas de interpretación, que constan de tres partes. La primera consiste en la simulación de una entrevista en la que los candidatos han de interpretar entre neerlandés y su lengua o lenguas de trabajo; la segunda parte incluye una traducción a vista hacia el neerlandés y otra del neerlandés; la tercera prueba consiste en la reproducción en el mismo idioma (sin traducir), de un texto en cada una de las lenguas de trabajo, con el objetivo de medir la capacidad para repetir un texto estándar. Los tribunales de evaluación y el sistema de selección de preguntas responde a un complejo sistema destinado a evaluar con la máxima fiabilidad según criterios combinados de competencia lingüística, conocimientos teóricos y terminológicos específicos, y competencia traslativa. En el diseño del todo el sistema y en la composición de los tribunales de evaluación han participado profesionales de la traducción y la interpretación y de los ámbitos de especialidad, expertos en evaluación y nativos de las lenguas de trabajo de los candidatos; además, los evaluadores siguen un proceso de formación antes de participar en los exámenes (Vonk 2001: 2, 3; Van der Vlis 2003: 86).

Solo un año después de iniciarse el programa de calidad, las presiones por parte de los intérpretes y las dificultades presupuestarias obligaron a introducir ciertas modificaciones en el recién diseñado sistema de acreditación. Entre los intérpretes con mayor experiencia en casos penales y tramitación de expedientes de asilo se extendió el descontento por tener que someterse a un examen de evaluación sin que se reconociera en absoluto su experiencia práctica y conocimientos adquiridos. Incluso convocaron una huelga en los tribunales que recibió apoyo de otros profesionales del ámbito jurídico. Además, a través de un estudio del contenido de las pruebas de evaluación, se determinó que el conjunto de competencias exigidos por las pruebas de acreditación no era adecuado ni realista, ya que en cuestiones como terminología jurídica resultaba insuficiente para garantizar la necesaria calidad en la interpretación judicial. Esto, unido a problemas presupuestarios derivados de la carga excesiva que supone para el Ministerio de Justicia el hacerse cargo de la gestión y financiación de toda la interpretación pública del país, llevaron a las autoridades a reconsiderar la política de control de calidad de los servicios de interpretación, y especialmente a intentar

redistribuir lo que tradicionalmente ha asumido como responsabilidades propias (Van der Vlis 2003: 87, 88).

En primer lugar, en cuanto al programa de calidad, el Ministerio de Justicia se limitará en el futuro a definir los requisitos mínimos para obtener la acreditación para el ámbito de la Justicia, pero no organizará directamente los exámenes correspondientes. En su lugar será un instituto de acreditación independiente el que asuma esa competencia. Este organismo se encargará de promover la acreditación otorgada por centros de formación reconocidos, de mantener un registro de intérpretes y traductores acreditados, y de garantizar la calidad, por ejemplo exigiendo una formación continua de los intérpretes. Para asegurar el buen funcionamiento de este instituto y la armonización en torno a niveles de calidad mínimos, ya se ha recabado la participación de todas las partes implicadas, es decir, servicios públicos, usuarios y centros de formación. En el periodo de transición entre el programa inicial de calidad del Ministerio de Justicia y la consolidación del nuevo instituto de acreditación se han relajado los niveles de exigencia en vigor, de manera que se están considerando otras vías de cualificación, aparte del examen de acreditación del Ministerio. Entre ellas, la realización de un curso de formación aceptado o la demostración de más de cinco años de experiencia en interpretación para la Administración de Justicia y la policía, en combinación con algún sistema de control de una asociación profesional que cuente con la aprobación del nuevo instituto de acreditación (Van der Vlis 2003: 89, 90).

Por otra parte, junto con las objeciones al programa de calidad expresadas por los intérpretes, la sobrecarga administrativa y especialmente presupuestaria que supone para el Ministerio de Justicia el hacerse cargo del sistema público de ISP ha determinado un replanteamiento de la política oficial en este sentido (Van der Vlis 2003: 87, 88). A esto se une la política actual de las autoridades holandesas con respecto a la integración de las minorías en el país. Los *Tolkencentra* se crearon con la esperanza de que respondieran a una necesidad transitoria y basados en la convicción prevalente en la década de 1970 de que el conservar la propia lengua contribuiría a elevar la autoestima de los inmigrantes, lo cual por sí mismo favorecería su integración en una sociedad dispuesta a convertirse en multicultural y no asimilacionista. El tiempo ha demostrado que la inmigración, y especialmente las solicitudes de asilo, lejos de reducirse, se han incrementado. Al mismo tiempo, los expertos comparten la opinión de

que el dominar el idioma mayoritario constituye una de las formas más eficaces de integración. De ahí que las autoridades hayan comenzado a apelar a la responsabilidad del propio inmigrante en este sentido. Sobre esta nueva filosofía se define la actual política de inmigración holandesa (Van der Vlis 2003: 88; Ministerie van Justitie 2004). El efecto sobre los servicios lingüísticos para las minorías es directo: en una nota publicada por el Ministerio de Justicia en su página web²⁸ en marzo de 2004, se anuncia un cambio en la organización y financiación de servicios de traducción e interpretación justificado sobre la base del siguiente razonamiento:

The Government is seeking to ensure more coherence between the integration policy, language acquisition and the provision of free interpreting and translation services. If people want to function properly in Dutch society they will have to speak its language. The integration policy precisely emphasises this fact. The large-scale provision of interpreting and translation services to immigrants therefore sends the wrong signal, according to the Government. In this respect, they would like to see some more balance between peoples rights and obligations. (Ministerie van Justitie 2004)

En consecuencia, según este documento, en el futuro los distintos organismos públicos tendrán que comenzar a disponer lo necesario para gestionar y financiar sus propios servicios de interpretación y traducción, y los residentes extranjeros tendrán que comenzar a asumir su responsabilidad con respecto a su propia integración, ya sea aprendiendo el idioma del país o bien haciéndose cargo de los gastos derivados de determinados servicios de traducción e interpretación; por lo demás: “...*the Government will only subsidise interpreting and translation services if evident public interests are involved such as legal protection or health care*” (Ministerie van Justitie 2004). Cabe resaltar que no se propone en ningún momento la supresión de los servicios públicos de ISP, sino una forma de racionalización de su uso según criterios de organización y financiación, y una apertura del mercado a la competencia en servicios y tarifas. Asimismo, conviene destacar que los Países Bajos han desarrollado medidas legislativas de apoyo a la integración. Según la legislación de 1998 que regula esta cuestión, la integración solo es posible si las dos partes, la sociedad receptora y los que llegan, asumen su responsabilidad. La primera está obligada a proporcionar un programa de integración y los segundos están obligados a seguirlo. El programa en cuestión consiste

28

http://www.justitie.nl/english/press/press_releases/archive/archive_2004/190304new_organisation_and_financing_of_interpreting_and_translation_services.asp (fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre).

en un sistema de inserción, de 500 horas, cuyo objetivo es ayudar a las minorías a familiarizarse con la sociedad y cultura holandesas, con especial énfasis en el mercado laboral, y a aprender la lengua. Los extranjeros que pretendan residir en el país están obligados a seguir el programa y se exponen a ser multados en caso de no hacerlo (cf. Drenthen 2001; Van der Vlis 2003: 88). En este sentido, no sería justo implicar que la autoridades vayan a prescindir de un sistema de servicios lingüísticos genéricos con una larga tradición para abandonar a las minorías lingüísticas a su suerte.

Por último, incluso en su nueva aproximación a los problemas de comunicación entre los servicios públicos y las minorías alófonas, las autoridades siguen haciendo hincapié en la importancia de que exista un control de calidad sobre los servicios de ISP, especialmente para el ámbito jurídico: “*It is important that a new quality policy will be devised for the profession in the area of law enforcement and justice*” (Ministerie van Justitie 2004). Como parte de esta política, los clientes y usuarios de servicios de interpretación podrán acceder libremente al registro oficial de intérpretes acreditados, que se hará público a través de Internet.

B) Francia

Francia es un país marcadamente asimilacionista en su actitud oficial hacia las minorías. De hecho, en su descripción de los distintos conceptos de integración que inspiran las políticas migratorias de los estados modernos, Sauvêtre (2000a: 40) se refiere a la filosofía de la asimilación como a “*l’intégration à la française*”. Como se ha descrito en el apartado 3.1, la filosofía asimilacionista o del “crisol” tiende a favorecer la unificación lingüística basada en la lengua mayoritaria, considerando que el aprendizaje de esa lengua por parte de las minorías es una herramienta para la plena integración en la sociedad de acogida y la plena aceptación del que llega por parte de los que le reciben.

La política lingüística oficial del Estado francés es muy representativa de esa filosofía asimilacionista que aspira al crisol. El reconocimiento del francés como lengua oficial de la República está estipulado en la Constitución, y su uso exclusivo se apoya en medidas legislativas que datan de hace cuatro siglos. Ya en 1539 se promulgó una norma (*Ordonnance de Villers-Cotterets*) que imponía el uso exclusivo del francés en el ámbito legal. Esta imposición quedó ratificada y ampliada a través de un decreto de

1794 (*Décret du 2 Thermidor, An II*), que exigía el uso del francés en cualquier actividad gubernamental. Esta norma se completa con otra mucho más reciente, la *Loi Toubon* de 1994, que prohíbe el uso de términos extranjeros por funcionarios públicos, así como en contratos, comunicaciones internas en empresas y publicidad (*cf.* Kibbee 2003: 10-15).

Este perfil de asimilacionismo y monolingüismo que define a la sociedad francesa tiene un efecto directo sobre la organización de servicios lingüísticos o de interpretación, que evidentemente no se contemplan como servicios públicos (Valero 2003d: 21). Sin embargo, la inmigración creciente, así como el asentamiento de comunidades procedentes de las antiguas colonias francesas, han venido generando en Francia, como en cualquier otro país receptor, problemas de comunicación ante los que las autoridades no pueden permanecer indiferentes, tanto más cuanto la incomunicación puede contravenir la igualdad de acceso a los servicios públicos y por tanto generar situaciones de discriminación.

En relación con esto se desarrolla una perspectiva legalista que obliga a prestar una mayor atención a la interpretación ante los tribunales. En el caso de Francia, la necesidad de que el detenido pueda comprender los cargos que se le imputan y los testimonios que le incriminan motivó una reforma del sistema penal ya en 1670, en la que se contemplaba el derecho a intérprete en procesos penales para los extranjeros en Francia, aunque curiosamente los ciudadanos franceses hablantes de lenguas regionales quedaban excluidos. La ley que regula este derecho en la actualidad se promulgó en 2000, y se basa en la presunción de inocencia. Y aquí es donde más patentes se hacen los problemas prácticos derivados de reconocer y defender ese derecho sin acompañarlo de las necesarias previsiones, ya que la policía francesa está obligada a contratar un traductor jurado (*traducteur assermenté*) de la lengua del detenido, pero en caso de no encontrarse traductor en el plazo de una hora, el detenido ha de ser puesto en libertad. En consecuencia, suele ocurrir que las fuerzas de seguridad no se molestan en realizar arrestos por delitos menores si eso implica detener a personas hablantes de lenguas “exóticas”. Se han propuesto soluciones para evitar estos problemas, pero en general pasarían por que las autoridades francesas reconocieran oficialmente y con todas sus implicaciones la gran variedad de lenguas en uso en el país (Kibbee 2003: 12).

Los traductores e intérpretes para los tribunales (*traducteur-interprète expert judiciaire* o *assermenté*), que efectivamente son de hecho ambas cosas, se consideran peritos o expertos judiciales. Son nombrados por la autoridad judicial, bien a título permanente o bien para una intervención puntual, y se inscriben en registros gestionados por los tribunales locales o en un registro nacional. Para ser incluidos en estos registros basta con que presenten su solicitud en la secretaría del tribunal superior (*de grande instance*) de su lugar de residencia. No han de superar pruebas de evaluación ni proceso de selección alguno (Gouadec 2002: 55, 56). Cuentan con una asociación profesional de ámbito nacional, la *Union Nationale des Experts Traducteurs-Interprètes près les Cours d'Appel (UNETICA)*, que sin embargo no ha desarrollado un código ético específico ni unas normas de conducta, sino que ha asumido el código nacional que regula a los expertos judiciales o peritos, entre los que se encuentran los intérpretes judiciales, pero no el resto de los intérpretes. Aparentemente, el predominio de la asociación internacional de intérpretes de conferencias (*AIIC*) en Francia, y su deseo de regular a sus miembros sin injerencias externas, ha obstaculizado cualquier intento de establecer unas normas nacionales para los intérpretes de ámbitos como el de los tribunales o servicios públicos (Bancroft 2004: 32, 33).

Aparte de esta mención específica a la provisión de intérpretes jurados, la ISP en Francia no está contemplada en absoluto de manera oficial. Según Bancroft (2004: 44), en este país “*the field is almost non-existent*”. En consecuencia, al igual que ha ocurrido en otros países que comparten la misma filosofía asimilacionista, o bien que comienzan a recibir inmigración solo desde época reciente, la falta de medidas de la Administración ha conducido a la proliferación del “tercer sector”, es decir, de las organizaciones sin ánimo de lucro que crean servicios para compensar la falta de acción del sector público (De Manuel *et al.* 2004: 66).

Sauvêtre (2000b) explica en detalle la evolución de los servicios lingüísticos hacia ese tercer sector a medida que han ido cambiando los patrones de inmigración. Hasta la década de 1960 la inmigración se consideraba un fenómeno transitorio protagonizado por individuos que llegaban a Francia sin sus familias, con la intención de regresar a sus países en algún momento. En esta etapa, la comunicación a nivel básico sin intermediarios se consideraba suficiente. Sin embargo, desde la década de los setenta se aprecia un cambio considerable en esos patrones de la inmigración, de forma que se

reduce la inmigración temporal y aumenta la reunificación familiar. Ante la falta de actuación pública, empiezan a surgir iniciativas por parte de organizaciones de voluntariado social para superar la barrera lingüística entre la Administración y las minorías. Al igual que ha ocurrido en España, la Administración delega esta responsabilidad en estas asociaciones, aceptando de forma cada vez más amplia esta solución, incluso subvencionando los servicios voluntarios de interpretación como parte del apoyo económico gubernamental prestado a asociaciones de acogida e integración de inmigrantes. Los servicios así creados se desarrollan fundamentalmente a partir de la intuición de personas dedicadas a atender a los inmigrantes con todas sus dificultades de integración, que evidentemente no se reducen a la barrera lingüística. Precisamente por esta razón, y ante la falta de un profesional para una actividad nueva como es lo que ahora llamamos “interpretación en los servicios públicos”, se desarrolla el modelo del intérprete cultural francés, con un gran énfasis en su labor de mediador y muy especialmente con el objetivo de paliar la falta de sensibilidad de los servicios públicos hacia la diversidad cultural e incluso de proteger contra actitudes racistas.

Destaca en este contexto la labor de *Inter-Service Migrants (ISM) Interprétariat*, asociación creada en 1970 como entidad de interés social y sin ánimo de lucro, y que aún hoy lidera el campo de la ISP en todo el país. Esta asociación surge con el objetivo de ofrecer información a los inmigrantes y facilitar la comunicación entre lenguas y culturas diferentes. En el momento de su creación, *ISM Interprétariat* se ofrece como servicio de interpretación telefónica; sin embargo, tras dos meses de existencia, la escasa demanda de servicios y la extrañeza que provoca la interpretación telefónica entre algunos inmigrantes mueve a *ISM* a sustituir este tipo de interpretación por la mediación presencial, especialmente en los hospitales. En 1989 se retoma de nuevo el servicio de interpretación telefónica como complementario de la interpretación presencial para toda Francia. Desde entonces ha estado en funcionamiento con un servicio de 24 horas y siete días a la semana (Sauvêtre 2000b). En 2004 *ISM* prestaba sus servicios aproximadamente a 5.000 instituciones públicas del país, incluidos los tribunales, y cubría 85 idiomas y dialectos por medio de 250 intérpretes (*ISM Interprétariat* 2004: 2).

Después de casi dos décadas de mantenerse como servicio subvencionado por la Administración, los servicios voluntarios de ISP se han ido acercando paulatinamente a

la autofinanciación, aunque aún dependen en un 15% de fondos públicos (ISM Interprétariat 2004: 2). Según Sauvêtre (2000b), la tendencia actual (especialmente en París) parece ser hacia la privatización del mercado de la ISP, de manera que la Administración comienza a subcontratar los servicios de interpretación en el sector privado. Aún no existe suficiente competencia en este mercado incipiente como para prescindir de los servicios voluntarios subvencionados. Sin embargo, el hecho de que se piense en términos de “mercado” es ya un logro en el reconocimiento de la ISP como actividad profesional.

Una característica interesante de los servicios de interpretación de *ISM* en Francia es la evolución de la figura del intérprete. Si en las primeras etapas de la ISP se defiende el perfil del intérprete cultural, como se describe más arriba, en los noventa comienza a surgir paralelamente en los servicios públicos la figura del mediador intercultural. Suele tratarse de un miembro de la minoría que realiza una labor de enlace y mediación en situaciones de interculturalidad y que se contrata como parte de las políticas públicas de fomento del empleo. Con frecuencia estos mediadores realizan también tareas de mediación interlingüística, creando no poca confusión. Ante este panorama, *ISM* comienza a revisar el papel y código de conducta de sus intérpretes, asumiendo que esa mediación intercultural puede complementar a la ISP, y esta evolucionar hacia una mayor especificidad y profesionalidad basada en una mejora de destrezas técnicas y en una mejor definición de su papel (Sauvêtre 2000b). En el debate entre el intérprete fundamentalmente lingüístico y el intérprete cultural, *ISM* se sitúa en un lugar intermedio, defendiendo un modelo de interpretación entendida como una actividad compleja para la que no existe una norma, ya que el margen de intervención del intérprete ha de definirse en función del entorno (no es igual una comisaría que un servicio administrativo), la situación (prevención frente a emergencia) y el perfil de los usuarios (intelectual o analfabeto) (Sauvêtre 1997: 1, 2; *BabelInfo* 1999: 4). Lo fundamental en cuanto a la aplicación práctica de esta filosofía es que las partes sean conscientes del papel adoptado por el intérprete:

Cependant, quelle que soit la démarche adoptée –interprétariat purement linguistique ou interprétariat culturel– elle doit être connue et acceptée des parties en présence, seule façon pour l’interprète de ne pas s’égarer d’un chemin balisé par la neutralité et le secret professionnel, qui son respect du message et des personnes. (Sauvêtre 1997: 2)

C) Reino Unido

El Reino Unido ofrece un panorama especialmente interesante por su progresiva evolución desde la provisión de servicios *ad hoc* hasta un sistema generalizado de ISP. Destaca el hecho de que dicha evolución se haya producido gracias a desarrollos y factores cuya exportación a otros países –España, por ejemplo– no sería impensable: la implicación de los profesionales de las lenguas ya asentados, la extensión de servicios *ad hoc* limitados y dispersos a otros más generalizados y coordinados (evolución *bottom-up*), o la importancia de la formación como trampolín de la profesionalización. Asimismo, del Reino Unido proceden algunos de los autores más prestigiosos dentro del campo de la ISP, y existe abundante información sobre el origen, desarrollo y estado actual de este género de interpretación en el país. Por todo ello nos parece oportuno desarrollar el panorama británico con especial detalle.

Según Sauvêtre (2000a: 39), el Reino Unido es el prototipo de sociedad multicultural, en la que se reconocen oficialmente los derechos de las comunidades étnicas, incluido el derecho a conservar su propia lengua. Hasta época reciente incluso se entendía la conservación del propio idioma como una seña de identidad irrenunciable para las comunidades inmigrantes. Sin embargo, al igual que en otros países fieles al modelo del “mosaico” multicultural (ver Países Bajos en 3.2.3/A), a medida que la inmigración se ha ido convirtiendo en un fenómeno masivo y las dificultades asociadas a la integración se han hecho más visibles, se va percibiendo una creciente tendencia hacia políticas centradas cada vez más en fomentar el aprendizaje de la lengua oficial como medida básica para la integración: “*Currently, government policy in relation to people who speak little or no English focuses more on the provision of English-language classes than on providing good interpreting services*” (Alexander *et al.* 2004: 65). A pesar de ello, el Reino Unido tiene ya una larga tradición como sociedad multilingüe, que se manifiesta en parte en la provisión más o menos generalizada de servicios de interpretación desde hace varias décadas.

El proceso de generalización de servicios de ISP en el Reino Unido presenta un punto de partida muy diferente al de Francia o los Países Bajos. En los apartados correspondientes se ha descrito cómo en Francia la iniciativa partió del sector del voluntariado en los setenta y de ahí captó la colaboración del sector público, mientras que en los Países Bajos partió del propio sector público. En el Reino Unido, en cambio,

el impulso inicial proviene de los profesionales de la lengua y los idiomas, es decir, de los “lingüistas” (nombre con el que Corsellis (2003) se refiere de forma genérica a estos profesionales), que en la década de 1980, a instancias de algunos profesionales de los servicios públicos, comenzaron a preocuparse por la precaria atención lingüística prestada a las minorías étnicas. Otra característica de la evolución de la ISP en el Reino Unido es que se ha ido produciendo de abajo hacia arriba (*bottom-up*), según un esquema de evolución típicamente británico, que supone la institucionalización a nivel nacional de lo que comienza como conjunto de iniciativas menores, puntuales y aisladas (Corsellis 1997: 79 y 2003: 181, 185).

En efecto, hasta la década de 1980 se detectan no pocas iniciativas locales de provisión de servicios de ISP, la mayoría loables pero aún según el modelo *ad hoc* (cf. Shackman 1984). En 1981, a instancias de algunos profesionales del sector público, preocupados por las consecuencias de las soluciones informales de interpretación, el *Institute of Linguists* (asociación profesional que agrupa a diferentes profesiones relacionadas con las lenguas modernas y está acreditada como organismo de evaluación y certificación) creó un grupo de trabajo para estudiar vías de formación y evaluación de intérpretes con vistas a la profesionalización de la ISP. Como resultado, entre 1983 y 1990 se puso en marcha el *Community Interpreter Project* con la financiación de una institución benéfica, la fundación *Nuffield*. El proyecto aglutinó una serie de iniciativas piloto, que incluían la definición de criterios para la selección de candidatos a una formación específica; la creación de un curso y una prueba de evaluación de competencia lingüística (*Bilingual Skills Certificate*); el diseño de un programa de formación en ámbitos especializados de la justicia, sanidad y servicios públicos locales y de una prueba de evaluación a nivel básico para cada uno de esos ámbitos (que hoy es el *Diploma in Public Service Interpreting, DPSI*); la elaboración de una guía de condiciones laborales profesionales; la redacción de un código ético y deontológico; y la identificación de pautas para la formación de formadores de intérpretes. En el proyecto intervinieron lingüistas, profesionales de los servicios públicos y de la educación, y miembros de algunas minorías étnicas.

En la siguiente fase, entre 1990 y 1996, la fundación *Nuffield* desarrolló el *Nuffield Interpreter Project* con el objetivo de promover la implantación nacional del modelo de formación, evaluación y normas de calidad que se había identificado previamente. Para

ello, la fundación consiguió diversas fuentes de financiación para la puesta en marcha de los programas formativos en centros de enseñanza superior y escuelas universitarias, conducentes al *Bilingual Skills Certificate* y al *DPSI*; además, impartió cursos de fin de semana para formadores de intérpretes en los servicios públicos; proporcionó becas para costear la matrícula para los exámenes de evaluación; llevó a cabo un estudio sobre el empleo de intérpretes en el ámbito judicial; y desarrolló una campaña de concienciación sobre la necesidad de emplear intérpretes, especialmente en el sector judicial.

En 1994, tras ganar un concurso público, el *Institute of Linguists* se hizo cargo de la creación y gestión del primer directorio nacional de intérpretes en los servicios públicos, el *National Register of Public Service Interpreters (NRPSI)*. El *NRPSI* incluye en su base de datos solo a intérpretes debidamente cualificados, ya sea por estar en posesión del *DPSI* o bien por demostrar un nivel equivalente de cualificación. Además, este directorio lleva asociado un código deontológico específico y un procedimiento disciplinario. Los servicios públicos pueden suscribirse al *NRPSI* y tener acceso a más de 1.000 intérpretes que cubren más de 60 lenguas (cf. Adams *et al.* 1995: 7-10; Corsellis 1997: 79-81; Ostarhild 1998: 1, 2).

Como resultado de esta sucesión de acontecimientos, en la actualidad existe en el Reino Unido un modelo de formación en ISP que se imparte en más de 30 centros de todo el país, la mayoría de ellos de educación superior o escuelas universitarias (*colleges*), y otros de educación de adultos²⁹. Esta formación está orientada a preparar para las pruebas de evaluación del *Institute of Linguists*, conducentes al mencionado *Diploma in Public Service Interpreting* o *DPSI*, que incluye cuatro alternativas de especialización: Derecho inglés (*English Law*), Derecho escocés (*Scottish Law*), Servicios de la Administración local (*Local Government*), que incluyen servicios relacionados con vivienda, educación, servicios sociales, etc., y Servicios de salud (*Health Care*). En el año 2004, el *DPSI* se encontraba disponible para 31 lenguas. En cuanto al reconocimiento de esta titulación, cuenta con acreditación gubernamental a través de su inclusión en el sistema nacional de titulaciones de formación profesional (*National Vocational Qualifications* o *NVQ*) a nivel 4³⁰ (*Institute of Linguists Educational Trust*

²⁹ El *Institute of Linguists* publica en su página web (www.iol.org.uk/qualifications) una relación de centros en los que se imparten estos cursos.

³⁰ El sistema *NVQ* incluye hasta cinco niveles; el nivel 4 equivale aproximadamente a un pregrado universitario, aunque de formación profesional u ocupacional (cf. página web de *The National*

2004: 4); recientemente se ha incluido también dentro del marco nacional de titulaciones –*National Qualifications Framework, NQF*– a nivel 6, de los nueve niveles posibles³¹.

Aparte de este reconocimiento formal, el *DPSI* cuenta con el reconocimiento efectivo de la Administración pública en el ámbito legal (policial y judicial) a través del *National Agreement for England and Wales* de 1997. En virtud de este acuerdo, las autoridades judiciales se comprometieron a contratar exclusivamente a intérpretes del *National Register* o *NRPSI* (y del registro equivalente para intérpretes de lenguas de signos, el administrado por el *Council for the Advancement and Communication with Deaf People* o *CACDP*) para todos los procedimientos penales que requieran interpretación en Inglaterra y Gales desde finales del año 2001. En caso de no existir intérpretes de una lengua determinada en el *National Register*, el acuerdo estipula la contratación de intérpretes con un nivel de cualificación equivalente al *DPSI* o que pertenezcan a alguna asociación de intérpretes reconocida (Trial Issues Group 1998; Hertog y Vanden Bosch 2001: 13, 14).

Las autoridades responsables de los procedimientos de asilo siguen unas normas similares a las establecidas en virtud del *National Agreement*. El Departamento de Inmigración (*Immigration and Nationality Directorate, IND*) del Ministerio del Interior exige como requisito para inscribirse en su base de datos el estar admitido en el *National Register* o al menos estar en posesión del *DPSI*, con la especialidad de Derecho. De no ser así, los candidatos a trabajar para el *IND* han de haber superado alguna prueba de selección administrada por las autoridades policiales o por la *Immigration Appellate Authorities* (que tramita las apelaciones de solicitantes de asilo cuya solicitud haya sido rechazada en primera instancia). Para el resto de los casos, el mismo *IND* realiza pruebas de selección específicas a través del *Institute of Linguists*, que evalúa la competencia lingüística en las lenguas de trabajo a un nivel elevado. Una vez superados los requisitos de selección, todos los intérpretes del *IND* han de

Qualifications Framework, disponible en <http://www.qca.org.uk/493.html> (fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

³¹ www.iol.org.uk (fecha de consulta: 2006, 14 de abril).

completar un seminario de formación específico (ver 4.4.4/C en el capítulo siguiente) (Cambridge 2004; Home Office³²).

Por otro lado, en el Reino Unido destacan los esfuerzos por defender la calidad y profesionalidad en el ejercicio de la interpretación. Aparte del código deontológico del *Institute of Linguists* mencionado anteriormente, la principal asociación profesional de traductores e intérpretes, el *Institute of Translation and Interpreting (ITI)*, dispone de un código deontológico vinculante para sus miembros que incluye normas de conducta profesional y de trabajo –por ejemplo, define la interpretación según el modelo de la imparcialidad– (Institute of Translation and Interpreting 2002: 1). Además, el *National Centre for Languages (CILT)* ha desarrollado unas normas o niveles de calidad, *National Standards in Interpreting*, que ofrecen un conjunto de criterios uniformes a nivel nacional para la evaluación de la competencia lingüística, técnica y profesional en interpretación. Incluye herramientas de evaluación a nivel 4 del sistema nacional de titulaciones de formación profesional (*National Vocational Qualifications* o *NVQ*). El mismo *Institute of Linguists* utiliza estas herramientas, especialmente para aquellos casos en que los intérpretes no puedan acreditar una cualificación formal (Bancroft 2004: 33; The National Centre for Languages 2004).

En cuanto a la organización práctica de los servicios de interpretación, existen diversas formas de acceder a los mismos. Aunque la mayoría de los intérpretes trabajan como autónomos, ya sea por cuenta propia o a través de agencias, muchos servicios públicos, especialmente a nivel de la Administración local, cuentan con su propio servicio interno de interpretación y normalmente también de traducción de sus propios documentos (Ureña 2003: 275).

Otra modalidad de acceso a servicios de interpretación relativamente frecuente en el Reino Unido son los profesionales bilingües, que, aparte de atender a las minorías étnicas en su propio idioma, pueden ser requeridos para actuar como intérpretes de otros colegas de su servicio. El grado de disponibilidad de este tipo de intérpretes es mayor que en otros países con menos tradición como receptores de inmigración, pero en realidad depende de la antigüedad de cada comunidad en el país y de su grado de

³² Home Office: Immigration and Nationality Directorate, en: http://www.ind.homeoffice.gov.uk/ind/en/home/about_us/recruitment/central_interpreters.html? (fecha de consulta: 2004, 29 de diciembre).

integración, siendo las comunidades procedentes de las antiguas colonias las que cuentan con mayor presencia de profesionales bilingües (Alexander *et al.* 2004: 27, 28).

Por otra parte, algunas comunidades étnicas han creado una red bien establecida para sus miembros, que incluye servicios y centros comunitarios como punto de referencia y apoyo. A menudo proporcionan asistencia lingüística, desde intérpretes profesionales hasta voluntarios sin formación. Si bien cabría esperar una preferencia generalizada por los profesionales en caso de disponibilidad, un estudio publicado por la *London South Bank University*³³ revela que es muy frecuente que los usuarios no angloparlantes prefieran recurrir a estas redes informales de apoyo, incluidos familiares o amigos, antes que a profesionales. La principal razón aducida por los encuestados es que confían más en personas a las que conocen o que asocian con su círculo más próximo, a las que se sienten cercanas por sentimientos de lealtad y compromiso mutuo; a menudo perciben que el intérprete profesional se debe al servicio público que lo contrata y que no estará dispuesto a defender al usuario particular; además, no siempre resulta fácil ni rápido acceder a los intérpretes profesionales, y esto puede retrasar considerablemente el acceso a los servicios e incluso conducir a la anulación de entrevistas concertadas. En consecuencia, a menudo los usuarios prefieren limitar el recurso a profesionales a casos de envergadura relacionados con el ámbito judicial y sanitario (*cf.* Alexander *et al.* 2004: 28-32, 63). Si bien estas argumentaciones pueden estar motivadas simplemente por el desconocimiento de una interpretación verdaderamente profesional o por experiencias negativas de la interpretación relacionadas con dificultades puramente administrativas, las autoras del estudio lanzan una llamada de atención sobre el hecho de que las revisiones sobre el estado de la cuestión y las previsiones de futuro se centran demasiado a menudo en la visión de los servicios públicos y los intérpretes, dejando de lado consideraciones esenciales para los usuarios relacionadas con el perfil personal del intérprete. La cuestión de la confianza usuario-intérprete se revela como prioritaria para los usuarios, tanto como la disponibilidad, competencia lingüística o conocimiento especializado del servicio público. Estos aspectos explican en gran medida el constante recurso a intérpretes no profesionales a pesar de la existencia de otras alternativas, por

³³ El estudio fue realizado por investigadores de tres universidades (*London South Bank, Salford y London School of Economics*) y recogió las opiniones de 50 personas que necesitaban algún tipo de intérprete para poder acceder a los servicios públicos. Los encuestados pertenecían a las comunidades china y kurda del área de *Greater London* y bengalí, india y polaca de *Greater Manchester* (*cf.* Alexander *et al.* 2004; Edwards *et al.* 2005).

lo que deberían considerarse tanto en la organización práctica de servicios de ISP como en la formación (Alexander *et al.* 2004: 63-65).

Por último, entre las modalidades de acceso a servicios lingüísticos destaca en el Reino Unido la interpretación telefónica, que se encuentra muy desarrollada. El primer servicio telefónico fue *Language Line*, que nació en 1990 como proyecto piloto de tipo benéfico para cubrir las necesidades de interpretación del *Royal London Hospital* de Londres. El servicio se fue ampliando a medida que otros organismos públicos, especialmente las autoridades policiales locales, comprobaron su eficacia y la conveniencia de disponer de un servicio de urgencia las 24 horas del día. En 1992 *Language Line* se privatizó, convirtiéndose en uno de los pocos servicios completamente privados y autofinanciados de ISP (Ozolins 2000: 31). Paulatinamente fue ampliando sus servicios –actualmente no solo trabaja para instituciones públicas– y número de lenguas. A través de un acuerdo con el operador telefónico estadounidense *AT&T* y con el servicio gubernamental australiano de interpretación telefónica (*Telephone Interpreting Service* o *TIS*), *Language Line* tiene capacidad para atender servicios en lenguas no cubiertas por los intérpretes británicos, hasta un total de más de 100 lenguas. Los intérpretes de *Language Line* han de estar en posesión del *DPSI* (*BabelInfo* 1999: 7; Valero 2003d: 13). Aparte de *Language Line*, existen otros servicios de interpretación telefónica ampliamente utilizados por los servicios públicos, especialmente para atender casos de urgencia, entre los que destacan los de las empresas *EITI* y *National Interpreting Service* (*NIS*) (Alexander *et al.* 2004: 3).

A la vista de la evolución de la ISP en el Reino Unido, resalta la magnífica progresión desde principios de la década de 1980. Sin embargo, el ímpetu inicial con que se desarrollaron los acontecimientos parece haberse ralentizado. Dada la complejidad del contexto sociopolítico en que nace y se desarrolla la ISP, como hemos repetido a lo largo de este trabajo, son muchos los factores que pueden haber determinado esa ralentización. Hemos señalado al principio de este apartado el nuevo énfasis de las políticas de integración, no muy favorable para la creación de servicios de interpretación. También hemos mencionado cómo los usuarios de interpretación no siempre prefieren a un profesional, por cuestiones prácticas o de trato personal. Por su parte, Corsellis (2003) explica la situación actual partiendo de la base de que la aceptación de la ISP responde a un proceso de cambio social que ha de producirse en

tres frentes paralelos: los servicios públicos, los lingüistas y los usuarios de los servicios de interpretación. El éxito global dependerá de la medida en que los tres frentes vayan superando etapas de forma paralela y simultánea. Los dos primeros frentes parecen haber evolucionado considerablemente, aunque no al mismo ritmo. Los lingüistas han reconocido sin dificultad la necesidad de profesionalizar la interpretación que se utiliza en los servicios públicos, y de hecho, ha sido gracias a ellos que los progresos alcanzados desde 1983 han sido tan asombrosos. En cuanto a los servicios públicos, no han asumido aún de forma generalizada la necesidad de servicios profesionales de ISP, a pesar de avances envidiables también en este aspecto. Al contrario de lo que ocurre con los lingüistas, los servicios públicos han de superar una primera fase de negación de la necesidad de interpretación durante la cual justifican el uso de cualquier tipo de solución a los problemas de comunicación con usuarios alófonos. En cuanto al tercer frente, compuesto por los no hablantes de la lengua oficial, presenta una línea de evolución tan diversa e imprevisible, que resulta imposible influir en él, por lo que los esfuerzos han de centrarse en los dos primeros frentes, y en desarrollar su potencial de reacción ante la evolución de ese tercer sector imprevisible (*cf.* Corsellis 2003).

Por último, cabe señalar otro factor que en nuestra opinión podría dispersar los esfuerzos de profesionalización, y es que desde determinados sectores se reclama otro tipo de interpretación diferente al que inspira el *DPSI*. En principio, a partir de la creación de la titulación *DPSI* y el *National Register*, así como gracias a la creciente implantación y prestigio de ambos entre los profesionales del sector público, la situación en el Reino Unido parecía estar en la plataforma de lanzamiento perfecta para seguir evolucionando hacia un sistema integral de ISP profesional, un sistema que podría responder al descrito por Corsellis (1997, 2000, 2002, 2003, 2004), que aglutinaría servicios públicos culturalmente competentes e intérpretes formados y acreditados; el intérprete respetaría el modelo de la imparcialidad y trabajaría en armonía con otros profesionales, como parte de un equipo que incluiría también mediadores interculturales (función que en el Reino Unido realizan los *linkworkers* y *advocates*). Sin embargo, surgen voces en la sociedad británica que reclaman intérpretes con un rango de atribuciones más amplio, en semejanza a los mediadores culturales con un componente de defensa activa o *advocacy* de países como Italia, Bélgica o España. Esta tendencia viene representada por asociaciones como *ACITAL* (*Association of*

Community Interpreters, Translators, Advocates and Linkworkers) y un grupo de centros especializados en la formación de adultos, liderados por la WEA (*Workers' Educational Association*³⁴). Estos distinguen entre lo que consideran el modelo de intérprete lingüístico, base del *DPSI*, y lo que denominan *community interpreter*, que cubre necesidades para las que el primero, supuestamente, no está preparado. Según esta filosofía, el intérprete lingüístico es apropiado para situaciones en las que el usuario ya está familiarizado con el funcionamiento del servicio público y es consciente de sus derechos con respecto al Estado. En cambio, para situaciones en las que el usuario acaba de llegar al país y se encuentra en situación desfavorecida por desconocimiento del sistema o por desequilibrios de poder, es preciso, según argumenta esta filosofía, contar con un intérprete lingüística y culturalmente competente, dispuesto a utilizar habilidades de intervención apropiadas y a intervenir frente a comportamientos discriminatorios. Alexander *et al.* (2004: 60) consideran que el modelo de intérprete lingüístico es el preferido para el ámbito judicial, mientras que el intérprete cultural es más frecuente en servicios sanitarios y sociales. El grupo coordinado por la WEA ha desarrollado un programa formativo de 60 horas (*Certificate in Community Interpreting*; ver capítulo siguiente, apartado 4.4.4/C) centrado en formar intérpretes según este segundo modelo. El programa no está acreditado oficialmente al nivel del *DPSI*, pero sí cuenta con un reconocimiento local, por parte de la sección londinense de la *Open College Network*³⁵; persigue el objetivo de convertirse en una acreditación nacional alternativa al *DPSI* (Ureña 2003: 274-277; Valero 2003d: 12, 13; Alexander *et al.* 2004: 60; EITI 2004).

En definitiva, la ISP en el Reino Unido se encuentra asentada sobre unas bases que muy probablemente la conduzcan hacia la última categoría de Ozolins (2000: 24), es decir, soluciones lingüísticas integrales, aunque aún existen desafíos que superar. En palabras de Corsellis (2003: 190): “*We have done reasonably well in this field thus far [...]. We cannot, however, go on pretending it will be ‘all right on the night’ because it will not be*”.

³⁴ La WEA se creó en 1903 y desde entonces funciona como asociación sin ánimo de lucro especializada en la provisión de formación ocupacional como vía de promoción de los trabajadores. Cuenta con fondos públicos y, para determinados proyectos, con apoyo de la UE (<http://www.wea.org.uk>. Fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

³⁵ Autorizada para la acreditación de programas de formación continua y formación de adultos en general (<http://www.locn.org.uk>. Fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

La misma autora (2003: 184, 188) señala entre las asignaturas pendientes el mejorar la formación de los profesionales de los servicios públicos en cuanto a trabajar con intérpretes; elevar el nivel de formación del *DPSI* al postgrado universitario; mejorar los mecanismos de formación de formadores; y crear un sistema de promoción profesional basado en la mejora de condiciones laborales, aún muy variables en el ámbito nacional.

Por otra parte, se plantean otros desafíos a la vista de la demanda de alternativas al sistema actual basado en el *DPSI* y el *National Register*. Según los datos de una encuesta realizada en 2001 por el sindicato nacional de intérpretes y traductores profesionales (*National Union of Professional Interpreters and Translators, NUPIT*), los intérpretes de los servicios públicos británicos insisten en que aún queda mucho camino por andar en la consecución de condiciones laborales dignas y equiparables a otros tipos de interpretación y a otras actividades profesionales. Pero además reclaman una mayor diversidad de vías de acceso a la formación y acreditación, que no se limiten al *DPSI* y al *National Register*, que al fin y al cabo son gestionados con fines lucrativos por una asociación profesional particular, que condiciona la inclusión en el *National Register* –y por tanto el acceso a gran parte del empleo– a la acreditación que esa misma asociación otorga (cf. NUPIT/MSF 2001: 33-35). Como veíamos más arriba, también los partidarios del modelo de *community interpreting* están trabajando en vías de institucionalización de ese otro perfil de intérprete-mediador en oposición al *DPSI*. Frente a esto cabe argumentar que el *National Register* no pretende imponer un examen en particular. Simplemente pretende asegurar que los candidatos a acceder a la profesión tengan un nivel mínimo de competencia objetivado por las autoridades acreditativas nacionales al máximo nivel posible, y hoy por hoy solo el *DPSI* se encuentra a este nivel³⁶.

Por último, los autores del informe sobre preferencias de los usuarios mencionado más arriba (Alexander *et al.* 2004) señalan la necesidad de salir al paso de la falta de confianza del usuario con respecto al intérprete profesional. Para ello propugnan una revisión de los sistemas de organización de servicios de interpretación, de manera que los intérpretes puedan trabajar con continuidad (seguimiento de casos) y establecer así

³⁶ Según información proporcionada personalmente por Jan Cambridge, miembro del *National Council* del *National Register of Public Service Interpreters*, en mensaje electrónico (respuesta a consulta personal recibida por correo electrónico el 18 de enero de 2005).

una relación más personal con los usuarios que fomente la confianza; asimismo, recomiendan mejorar la información sobre vías de acceso a la interpretación profesional, de manera que esta no se perciba como una complicación que retrasa el acceso a los servicios; y por último, señalan la conveniencia, por criterios basados en el realismo, de ampliar la oferta de formación para miembros de las minorías lingüísticas que actúan regularmente como intérpretes para sus comunidades y a los que los usuarios no dejarán de acudir. Debería tratarse de una formación específica basada en cursos breves, independientes, graduales y muy prácticos (Alexander *et al.* 2004: 63-65).

Desde un punto de vista comparativo, y como se ha mencionado al comenzar este apartado, podríamos decir que el modelo británico de evolución de la ISP ofrece un ejemplo para otras sociedades, si bien es preciso recordar que los avances logrados han estado respaldados por dos elementos fundamentales, que no existen –al menos aún– en todos los Estados: una asociación profesional sólida con objetivos claros respecto a la ISP y la colaboración de un sector público cada vez más consciente de la diversidad cultural y lingüística de la sociedad a la que sirve. Frente a esta carencia, el emplear la formación como “catalizador” de la profesionalización (Corsellis 1997: 81) sí podría ser un modelo de actuación, incluso en países como España, donde se registra un interés creciente –casi febril– en la ISP por parte del mundo académico (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.3/B).

D) Noruega y Finlandia

Aparte de los tres casos descritos, dentro del contexto europeo Ozolins (2000: 24) incluye en la categoría de servicios genéricos a países nórdicos como Noruega o Finlandia.

En la revisión de Skaaden (2000) sobre el contexto noruego, sin embargo, se aprecia cómo la provisión de servicios lingüísticos genéricos no ha evolucionado como cabría esperar hacia un sistema de servicios integrales y globales, a pesar de que Noruega cuenta desde la década de los setenta con servicios lingüísticos organizados por la Administración pública, tanto para la población nativa como para inmigrantes y refugiados. De hecho, algunos sectores del mercado de la ISP se encuentran aún en la categoría de servicios *ad hoc* –o incluso han retrocedido hacia ella–: “...an important and considerable part of the interpreting market is still today –after more than 20 years

of organized language services– covered by the category of ad hoc solutions” (Skaaden 2000).

En Noruega los primeros servicios de ISP financiados con fondos públicos estatales se establecieron a mediados de los setenta y se asignaron al nivel administrativo municipal. Hoy existen 19 servicios de ISP, dependientes de la Dirección de Inmigración (*Utlendingsdirektorat, UDI*), que cubren aproximadamente 60 lenguas. Sin embargo, se encuentran concentrados en las regiones centrales del país, lo cual impide cubrir adecuadamente las zonas menos pobladas. Además, la remuneración de los servicios de interpretación corresponde a las Administraciones locales, lo que introduce una gran variedad en el nivel remunerativo entre unos y otros servicios, que, en cualquier caso, se encuentran siempre condicionados por las limitaciones de los presupuestos municipales. A esto se añade el hecho de que la organización práctica de los servicios es muy compleja, dado que a veces los intérpretes han de desplazarse largas distancias, lo que impide responder con prontitud a las necesidades de los usuarios o cubrir todas las lenguas en cualquier zona (en este sentido, un avance prometedor es la implantación de sistemas de interpretación por videoconferencia introducidos recientemente en el país – UNHCR 2002: 117–). Como resultado, han proliferado las agencias de interpretación privadas que compiten con los servicios de interpretación públicos. Además, algunos organismos de la Administración (policía, tribunales, grandes hospitales) no recurren a los servicios de interpretación públicos, sino que cuentan con sus propias listas de contacto. Normalmente estas incluyen personas bilingües que no necesariamente están acreditadas o formadas (*cf.* Skaaden 2000; Valero (ed.) 2003c: 259, 260).

A pesar de que la situación no haya evolucionado como cabría haber esperado, lo cierto es que existe una red pública organizada de servicios lingüísticos para las minorías y un interés por parte de las autoridades en regular la calidad de la profesión. En efecto, siguiendo el modelo Sueco (que se describe en el apartado 3.2.5/B), existe en Noruega desde 1995 un examen nacional de certificación en ISP, aunque a diferencia del sistema sueco, el noruego combina en un solo examen la interpretación médica y judicial. El examen consta de una parte escrita eliminatoria en la que se evalúa la competencia lingüística de los candidatos, así como su dominio conceptual y terminológico de los campos de especialidad médico y judicial. Incluye además pruebas orales sobre técnicas de interpretación y ética, e interpretaciones en simulaciones de entrevistas reales

(Mikkelson 2000c: 18; Skaaden 2000). Como ocurre en otros casos en que existe un sistema de certificación o acreditación basado en un examen oficial –Suecia, por ejemplo–, el índice de aprobados es muy reducido –inferior al 20% en el caso de Noruega–. Esto explica en parte que a principios del año 2002 hubiera en Noruega solo alrededor de 60 intérpretes acreditados para 15 lenguas (Skaaden 2003: 73). En realidad no existe por el momento exigencia alguna de acreditación o certificación para trabajar como intérprete en los servicios públicos. Sin embargo, en general los servicios de interpretación oficiales suelen evaluar al menos la competencia lingüística de las personas que contratan y exigir unos niveles mínimos de calidad (Valero (ed.) 2003c: 261).

A juzgar por el elevado índice de fracaso registrado en las pruebas de evaluación, la formación es la gran asignatura pendiente de la ISP en Noruega (Valero (ed.) 2003c: 262). Desde 1985 se han impartido cursos de un semestre de duración en el Departamento de Lingüística de la Universidad de Oslo, en aproximadamente 11 lenguas, la mayoría de los Balcanes, árabes y asiáticas, así como en diversos centros regionales o escuelas universitarias de estudios de formación profesional y técnica. Asimismo, entre 1989 y 1993, las autoridades de inmigración organizaron regularmente cursos de formación descentralizados de 120 horas; sin embargo, debido a recortes presupuestarios, esta oferta formativa acabó por suprimirse (Skaaden 2000; Valero (ed.) 2003c: 261).

Ante la apremiante necesidad de intérpretes cualificados, el gobierno noruego comenzó a financiar un programa de formación previsto para 250 intérpretes y 20 formadores de intérpretes, para el periodo de otoño de 2003 a diciembre de 2004. Los fondos se canalizaron a través de las autoridades de inmigración (*UDI*), responsables de toda la ISP pública del país, que convocaron concursos públicos y supervisaron el desarrollo de la formación en las instituciones contratadas –dos universidades y dos centros o escuelas universitarias de estudios profesionales y técnicos–. El proyecto, con financiación pública garantizada al menos para 2004 y 2005, incluye la asociación entre estas instituciones para la elaboración de un plan permanente para la formación, que sería asumido por el Ministerio de Educación (Felberg 2004).

Según concluye Skaaden (2000), Noruega presenta en potencia las tres características mínimas que Ozolins (2000: 25) atribuye a los países de servicios de ISP integrales: servicios organizados, acreditación y formación. Sin embargo, a menos que se superen las limitaciones de la red de servicios públicos de ISP que se han señalado anteriormente, y se racionalice, amplíe y flexibilice la formación, Noruega no dará el paso definitivo hacia la última categoría de Ozolins (2000). Sin duda los nuevos proyectos para la formación iniciados por la propia Administración podrían suponer el impulso definitivo.

En cuanto a Finlandia, también presenta una red de servicios asumida y organizada por el Estado, un sistema de control de calidad a través de un examen oficial y una oferta formativa específica en ISP. Sin embargo, al igual que en el caso de Noruega, aún quedan no pocos desafíos que afrontar hasta llegar al pleno desarrollo de estas tres facetas típicas de países de servicios integrales como Suecia.

En realidad la inmigración no ha sido un fenómeno considerable en Finlandia hasta la década de 1990. Hasta mitad de los ochenta la finlandesa era una sociedad relativamente homogénea desde el punto de vista lingüístico, por lo que la interpretación se encontraba desarrollada casi de forma exclusiva para los ámbitos diplomático, comercial y de conferencias. Fue en los noventa cuando el país comenzó a recibir inmigrantes y refugiados a una escala suficiente como para que las autoridades se vieran obligadas a definir políticas de inmigración y asentamiento, y, en paralelo, medidas para afrontar las necesidades lingüísticas de los recién llegados. Por tanto, la aparición de la ISP prácticamente se sitúa en la última década del siglo XX (Leitonen 2000; UNHCR 2002: 119).

A principio de los noventa se estableció el primer centro de ISP, a través de un contrato de servicios con una empresa comercial, que proporcionaba interpretación y traducción a los municipios que recibieran refugiados y a los centros de recepción de los solicitantes de asilo. Sin embargo, entre 1992 y 1994 el número de inmigrantes y refugiados se disparó, por lo que las previsiones de servicios lingüísticos resultaron pronto insuficientes. Se crearon entonces los centros públicos de traducción e interpretación para inmigrantes y refugiados (Qvist 2004: 1).

Aunque los programas de integración y reasentamiento se sitúan en el nivel municipal de la Administración, por razones de logística y rentabilidad los servicios públicos de ISP no se han creado en este nivel, sino a escala regional. Existen desde mitad de los noventa ocho centros regionales de interpretación, dependientes del Ministerio de Trabajo (*Työministeriö*), que cubren más de 60 lenguas. En estos centros se proporcionan servicios lingüísticos gratuitos a los inmigrantes en la primera fase de su integración, así como a los refugiados en proceso de reasentamiento y a emigrantes retornados de la antigua Unión Soviética durante los primeros seis meses de residencia en Finlandia. Estos servicios incluyen traducción, interpretación presencial e interpretación remota, ya sea por teléfono o videoconferencia –lo que permite proporcionar interpretación a municipios distantes de los grandes centros urbanos–. La Administración tiene además la obligación legal de costear los servicios lingüísticos que se hagan necesarios en la resolución de trámites y procedimientos iniciados por las propias autoridades, por ejemplo, en el ámbito judicial o legal y administrativo relacionado con las solicitudes de asilo. En cuanto a los servicios sociales y médicos, los usuarios alófonos se encuentran contemplados en diversas normativas que establecen los derechos a la información de pacientes y usuarios de servicios de la Seguridad Social, aunque no se trata de disposiciones vinculantes, puesto que especifican la provisión de interpretación “en la medida de lo posible”. Como consecuencia, estos servicios no siempre pueden proporcionar interpretación. En general, según un informe del propio Ministerio de Trabajo (Ministry of Labour 2003: 49), los inmigrantes que entran en Finlandia por motivos relacionados con asilo y refugio cuentan con un acceso aceptable a servicios gratuitos de traducción e interpretación, mientras que el resto de los inmigrantes se encuentran a menudo en la necesidad de recurrir a familiares y voluntarios. Como solución, algunos servicios sanitarios y de empleo recurren en ocasiones a los municipios que tienen derecho a la interpretación gratuita por ser receptores de solicitantes de asilo y refugiados.

Además de proporcionar servicios de traducción e interpretación, los centros regionales de ISP son responsables de la contratación de sus intérpretes –constituyen una importante fuente de empleo para los inmigrantes– y de la formación de clientes y usuarios en cuanto al uso eficaz de la interpretación. En el primer caso, los intérpretes contratados reciben orientación profesional y refuerzo de finés; en cuanto a los servicios

públicos, los mismos intérpretes de estos centros pueden impartir charlas orientativas sobre la cultura a la que representan.

Los centros cuentan con personal de traducción e interpretación a tiempo completo, así como con intérpretes a tiempo parcial y *free-lance*, según la demanda percibida para la combinación lingüística de los intérpretes. En la actualidad, las autoridades subcontratan con un centro privado de interpretación –*Lingua Nordica Oy*– para atender necesidades especiales. El contrato de servicios con esta agencia incluye las áreas de traducción, interpretación y formación de intérpretes y de usuarios. De esta forma se procura cubrir la demanda para las distintas lenguas de forma rentable (UNHCR 2002: 119; Ministry of Labour 2003: 48; Qvist 2004: 2, 4).

A pesar de la existencia de una red organizada de servicios de ISP, la profesión de intérprete en los servicios públicos no se encuentra protegida oficialmente, de manera que prácticamente cualquiera puede ser intérprete en Finlandia. En este sentido, se produjo en 1996 un avance considerable en el terreno de la profesionalización de la ISP al introducir las autoridades de educación un examen de cualificación específico. El examen consta de pruebas escritas y orales. Las primeras evalúan la competencia lingüística y cultural en las lenguas de trabajo e incluyen la repetición de un texto en el mismo idioma, una prueba de vocabulario y otra de conocimientos sobre la sociedad finlandesa. Las pruebas orales consisten en dos entrevistas y dos discursos que el candidato ha de interpretar, así como en una serie de preguntas sobre ética. Al igual que en el caso de Suecia (ver apartado 3.2.5/B), se trata de un examen de cualificación ocupacional, es decir, evalúa una serie de competencias a nivel profesional técnico, en oposición a la concesión de acreditación basada en méritos académicos o el reconocimiento de experiencia profesional previa. De hecho, este sistema de certificación se introdujo con el objetivo de certificar la cualificación de personas que ya se encontraban realizando ISP y que habían adquirido su competencia a través de la práctica. Es interesante señalar que el primer examen se administró en 1998 a intérpretes en activo –árabe, kurdo y somalí en combinación con finés–, y que de los 26 candidatos 25 superaron las pruebas. En cambio en las siguientes convocatorias en las que los examinandos procedían mayoritariamente de cursos de formación y carecían de experiencia profesional, los niveles de superación de las pruebas se redujeron considerablemente. Esto demuestra la necesidad de mejorar el sistema de formación,

que de momento se desarrolla de forma fragmentaria y en ausencia de un plan de estudios unificado o coordinado. La oferta formativa se encuentra predominantemente en el nivel de la educación para adultos (aunque, como se detalla en el apartado dedicado a Suecia, este tipo de formación se encuentra excepcionalmente desarrollado en los países nórdicos) y, en todo caso, en departamentos de formación continua de algunos centros universitarios. Se trata de cursos de duración variable, a menudo ligados a medidas de creación de empleo para inmigrantes, y de no más de 10 meses en el mejor de los casos (Leitonen 2000; Qvist 2004: 3).

La formación es por tanto también en Finlandia uno de los grandes retos por superar en el camino hacia la generalización funcional de los servicios de ISP, no solo en lo que respecta a la ampliación y unificación de los cursos, sino también en lo tocante a materiales didácticos y formación de formadores especializados en ISP (UNHCR 2002: 119).

E) Canadá

Fuera de Europa, Ozolins (2000: 24) incluye en la categoría de servicios genéricos el caso de Canadá. La canadiense es una sociedad que por historia y tradición se define a sí misma como multicultural, y que ha promovido el reconocimiento y respeto a las diferencias según el modelo del mosaico etnocultural –en 1988 se promulgó la ley del multiculturalismo, *Multiculturalism Act*, en la que se recoge oficialmente este carácter de la sociedad canadiense (Bowen 2001: 19)–. No obstante, esta mentalidad ha conducido más a esfuerzos por reconocer oficialmente la igualdad de los pueblos ante la ley que a un análisis crítico de fuentes de desigualdad. En este sentido, esa promoción oficial del mosaico cultural no siempre ha cristalizado en la provisión de medidas concretas para superar convenientemente las barreras culturales y lingüísticas en el acceso a los servicios de la Administración (Bowen 2001: 21; Bancroft 2004: 21). Aun así, Canadá ofrece un panorama interesante, en el que abundan las propuestas de servicios lingüísticos, no siempre coordinadas o generalizadas a nivel nacional, pero comparativamente muy superiores a las de países aparentemente estancados en los planteamientos *ad hoc*. Canadá es además la cuna de la red y foro internacional de estudios sobre ISP *Critical Link* y, en este sentido, un punto de referencia obligado en

los estudios de ISP, con una producción bibliográfica abundante y prestigiosa. Por todo ello, se expone a continuación el panorama canadiense con detalle.

Canadá presenta una serie de características históricas, políticas y geográficas que han condicionado en mayor o menor medida la evolución de la ISP.

En primer lugar, el sistema constitucional y político del país determina el que los servicios lingüísticos se hayan generalizado a nivel regional y provincial, y no federal (Ozolins 2000: 24; Valero 2003d: 17). Esto explica la disparidad en el planteamiento de los servicios y en su grado de implantación en unas y otras áreas del país, así como la falta de uniformidad y coordinación, que viene obstaculizando, por ejemplo, la creación de un sistema federal de acreditación y regulación de la profesión en el ámbito médico y de servicios sociales (Bancroft 2004: 28, 29).

Por otro lado, también cabe mencionar las características geográficas y demográficas de Canadá, puesto que la concentración de población en determinadas provincias y territorios, con extensas zonas prácticamente deshabitadas, determina el que no siempre se justifique en términos políticos y económicos la creación de servicios de ISP para cubrir necesidades puntuales o para grupos muy reducidos. De hecho, según un informe publicado en 1999 sobre el sector de la traducción, la terminología y la interpretación en el país, entre el 80 y el 85% de toda la actividad se concentraba en dos de las 13 divisiones territoriales (10 provincias y 3 territorios) del país: Quebec y Ontario. Seguían en orden de importancia, pero a gran distancia, Columbia Británica y Nuevo Brunswick, con porcentajes inferiores al 1% en el resto de los casos (*cf.* Canadian Translation Industry Sectoral Committee 1999).

Por último, Canadá presenta una particular variedad de comunidades lingüísticas. Aparte de la Comunidad Sorda –que como ha ocurrido en la mayoría de los países desarrollados ha conseguido una mayor atención oficial, más como comunidad discapacitada que como minoría lingüísticocultural–, encontramos, por un lado, las comunidades bien asentadas de hablantes nativos de una de las lenguas oficiales (francés o inglés) y, por otro lado, las poblaciones indígenas. Junto a ellos se encuentran los recién llegados (*newcomers*), es decir, los inmigrantes y refugiados:

En cuanto a las comunidades históricas, la francófona y anglófona se han beneficiado de servicios lingüísticos bien desarrollados, especialmente en traducción (Harris 1998: 5; Canadian Translation Industry Sectoral Committee 1999: 78). Por su parte las comunidades aborígenes de indios norteamericanos, inuit y metis y sus lenguas vienen recibiendo una creciente atención por parte de las autoridades, hasta el punto de que Canadá se sitúa a la cabeza en este sentido con respecto a otros países (Ozolins 2000: 30). Esta atención ha derivado, por ejemplo, en la provisión de servicios específicos dentro de la sanidad pública federal (*First Nations and Inuit Branch de Health Canada*), servicios que incluyen interpretación de las lenguas aborígenes. Cabe especificar, no obstante, que estos se han concentrado en las zonas de los Territorios del Noroeste y Nunavut, y en algunos hospitales de centros urbanos que suelen recibir pacientes del norte para tratamientos especializados. En el resto de los casos, la interpretación para lenguas aborígenes se encuentra infradesarrollada, aunque la presión política en pro de los derechos de las minorías nativas y el fomento de servicios sanitarios gestionados de forma autónoma por estas comunidades están incrementando la sensibilidad hacia sus problemas lingüísticos específicos. Según Bowen (2001), en su clasificación de modalidades de servicios lingüísticos en el ámbito médico en Canadá (ver más adelante), en este contexto de atención médica integral y específica para las minorías nativas se observa una tendencia a adoptar el modelo de intérprete que asume otras funciones dentro del mismo sistema, tales como las de asesor o mediador cultural, agente de salud para su comunidad, etc.

Los inmigrantes y refugiados entran en una categoría aparte, puesto que conforman el grupo de los que acaban de llegar (*newcomers*) y plantean problemas que a menudo se entienden como temporales. Los inmigrantes y refugiados no se consideran en términos de minorías cuyos derechos podrían estar siendo vulnerados por deficiencias inherentes a la sociedad, sino más bien como grupos que se encuentran en proceso de adaptación a unas estructuras consolidadas. En este sentido, y tal y como ocurre en países de políticas asimilacionistas, sus problemas lingüísticos se entienden fundamentalmente como algo transitorio, lo que favorece el que se deje la solución en manos de organizaciones comunitarias y asociaciones pro inmigrantes, atentas a la integración global de estas comunidades. Como consecuencia, la asistencia lingüística e incluso interpretación propiamente dicha que puedan proporcionar estas organizaciones no siempre llega a

institucionalizarse con fondos y promoción públicos, y puede ocurrir que se fomente más el aprendizaje de las lenguas oficiales que la creación de servicios lingüísticos en las lenguas de los inmigrantes (Bowen 2001: 4, 16).

En definitiva, en lo que respecta a la provisión de servicios de ISP, la conjunción de factores descrita ha fomentado el desarrollo generalizado de una gran cantidad de iniciativas de interpretación de todo tipo, pero de disponibilidad y calidad variables, y de implantación territorial o provincial, pero no nacional.

Un análisis por ámbitos revela diferencias significativas en la provisión de servicios y el control de calidad. Como ocurre en la mayoría de los países desarrollados, en Canadá la interpretación ante los tribunales se encuentra contemplada legalmente (*Canadian Charter of Rights and Freedoms* de 1982), y para las dos lenguas oficiales, francés e inglés, se ha desarrollado considerablemente el nivel de calidad. A estas disposiciones específicas se suma la jurisprudencia apoyada en precedentes de casos en los que los tribunales superiores han emitido sentencias favorables no solo a la provisión de servicios de interpretación, sino incluso a la necesidad de controlar su calidad (Harris 1998: 5).

Es también en la interpretación judicial donde más se ha desarrollado la regulación de la profesión, con un sistema de evaluación y certificación uniforme para todo el país, aunque administrado a nivel provincial. Este sistema es responsabilidad desde 1993 del *Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council (CTTIC)*, un organismo de certificación nacional que aglutina a 11 asociaciones profesionales provinciales y territoriales de todo el país (Roberts 2000: 104; Bancroft 2004: 28). El examen de certificación evalúa la competencia lingüística de los candidatos, su dominio de los procedimientos judiciales y de la terminología propios del ámbito jurídico y judicial, su competencia en interpretación consecutiva y su nivel de ejecución en un juicio simulado³⁷.

Aparte de la acreditación nacional mediante el examen del *CTTIC*, en la provincia de Columbia Británica el centro de formación *Vancouver Community College* imparte desde 1979 un programa de formación en interpretación para los tribunales (ver capítulo

³⁷ http://www.cttic.org/e_certif.htm (fecha de consulta: 2005, 2 de febrero).

siguiente, apartado 4.4.4/E) que habilita a los egresados para ejercer en los tribunales de la provincia (Roberts 2000: 105).

La interpretación para otros ámbitos de la Administración se encuentra desarrollada a nivel provincial y territorial, y con grandes disparidades de unas a otras zonas del país. No existe un marco legal que establezca expresamente la obligatoriedad de proporcionar interpretación para el acceso a los servicios sanitarios o sociales y, en ausencia de disposiciones específicas, las autoridades competentes no asumen formalmente la responsabilidad ni de proveerlos ni de garantizar su calidad (Bowen 2001: 21). Sin embargo, también para el ámbito sanitario se registran precedentes judiciales que podrían transformar el panorama actual, aunque no de forma inmediata. En el caso *Eldridge contra Columbia Británica*, de 1997, el Tribunal Supremo de Canadá estableció que los hospitales están obligados a proporcionar interpretación de lengua de signos, dado que la comunicación eficaz con el paciente es parte integral de la atención médica de calidad a la que todos los usuarios tienen derecho sin distinción. Aún queda por ver hasta qué punto este precedente se aplicará a las lenguas orales, dado que para el Estado la Comunidad Sorda no es una minoría lingüística (las personas sordas no pueden aprender las lenguas oficiales por una discapacidad) y, por tanto, su situación no necesariamente se reflejará en la de otras comunidades no hablantes de las lenguas oficiales (Harris 1998: 5, 6; Bowen 2001: 11, 18; Bancroft 2004: 21). Sin embargo, no cabe duda de que la jurisprudencia en este sentido puede aportar argumentos para reclamar los derechos de los no hablantes de las lenguas oficiales.

Frente a lo que ocurre para la interpretación judicial, para los ámbitos médico y de servicios administrativos y sociales no existe sistema nacional de evaluación y acreditación, cuestiones que quedan a criterio de las autoridades provinciales o incluso de los propios servicios de interpretación, ya sean servicios públicos locales, agencias comunitarias pro inmigrantes o asociaciones (Roberts 2000: 104; Bowen 2001: 51-53). Destaca la situación de la provincia de Ontario, en la que se ha generalizado el uso de dos herramientas de evaluación estándar, de carácter genérico, que son utilizadas en la provincia –y en algunos casos fuera de ella– como pruebas de acceso a programas de formación, o bien como selección previa a la contratación de intérpretes. La primera de estas herramientas es el *Cultural Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test (CILISAT)*, examen desarrollado por el servicio comunitario de

interpretación de Ottawa-Carleton (*Cultural Interpretation Service of Ottawa-Carleton, CISOC*) con el apoyo del Ministerio de Inmigración (*Ministry of Citizenship*) de Ontario como prueba de acreditación para toda la provincia. El examen *CILISAT* se organiza para 25 lenguas y consta de dos pruebas de traducción a vista y una bilateral en una entrevista simulada (Roberts 2000: 109 y 2002: 168). La segunda herramienta, desarrollada en 2002 por el mismo Ministerio y administrada por distintas agencias, es el examen *Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test (ILISAT)*, que evalúa la competencia lingüística y potencial para interpretación en aproximadamente 30 lenguas (Across Languages 2004: 10). Fuera de Ontario, en la provincia de Columbia Británica, destaca la iniciativa de una organización comunitaria, *Surrey Delta Immigrant Services Society*, que ha desarrollado una herramienta de selección, evaluación y acreditación de intérpretes –de aplicación limitada, al menos de momento, a la región de Fraser Valley– en colaboración con el *Vancouver Community College*. Se encuentra disponible en principio para 15 lenguas y mide el grado de competencia lingüística y de habilidades de interpretación de los candidatos (*cf.* Roberts 2000).

Si bien esta es la situación imperante hasta fecha reciente, las asociaciones profesionales miembro del *CTTIC* comienzan a hacerse eco de las nuevas necesidades del mercado de las profesiones lingüísticas y a reconocer, aunque muy lentamente, la necesidad de contribuir a la regulación de la ISP. En este sentido, algunas de estas asociaciones, como las de Quebec, Ontario, Columbia Británica y Nuevo Brunswick, ya han comenzado a aplicar una nueva modalidad de certificación que proporciona una alternativa a los exámenes de evaluación y a los requisitos clásicos de acceso a las profesiones de traductor, intérprete de conferencias o terminólogo, requisitos que exigen el nivel de formación universitario para los candidatos a ser certificados. Este nuevo sistema, denominado *on-dossier certification*, permite el acceso a la certificación profesional mediante la acreditación de méritos académicos, normalmente de nivel inferior a estudios universitarios, junto con experiencia profesional de al menos dos años en el campo específico en el que se solicite la certificación, por ejemplo, alguno de los ámbitos de ISP. A falta de titulación académica reconocida, los candidatos han de demostrar una experiencia profesional específica de al menos cinco años. Si bien aún queda mucho camino por andar en el contexto del reconocimiento oficial de los intérpretes de los servicios públicos, estas iniciativas –y el hecho de que partan de las

asociaciones profesionales– suponen un avance prometedor hacia el reconocimiento de la ISP como profesión (Whitman 2002: 15-17).

Mientras tanto, y en ausencia de una regulación generalizada para la interpretación en los ámbitos médico y de servicios sociales, la tónica general es la falta de uniformidad. La interpretación médica, concretamente, ofrece un panorama fragmentario a nivel nacional. En efecto, Bowen (2001: 9, 45-49) identifica toda una serie de soluciones lingüísticas como habituales en los servicios sanitarios canadienses:

- Familiares y amigos del paciente.
- Profesionales bilingües del propio servicio sanitario, que actúan como intérpretes además de realizar su labor. Salvo excepciones, en general no reciben formación alguna en interpretación o ética del intérprete.
- Intérpretes de organizaciones comunitarias pro inmigrantes, algunas especializadas en salud comunitaria de las minorías nativas o inmigrantes. El nivel de formación y profesionalidad del servicio depende del promotor en cuestión. Los intérpretes suelen realizar otras labores relacionadas con la salud de la comunidad.
- Profesionales de bancos de intérpretes generalistas (no específicamente especializados en interpretación médica). Suelen cubrir mayor número de lenguas y ámbitos, y estar coordinados por un centro que a menudo se hace cargo de la formación y supervisión de los intérpretes.
- Servicio interno de intérpretes formados y contratados por el mismo servicio sanitario (hospital, clínica o centro de salud comunitaria); a veces el servicio sirve a varios hospitales asociados.
- Intérpretes de servicios de interpretación telefónica. Su profesionalidad y nivel de formación depende de la empresa o agencia que ofrece el servicio.
- Paraprofesionales (agentes de salud, trabajadores de enlace, mediadores culturales en salud, etc.) que realizan la interpretación como una tarea auxiliar, normalmente sin formación específica.

- Otros programas o servicios relacionados con las barreras lingüísticas (traducción de documentos y material divulgativo, profesionales bilingües que atienden a los pacientes en su idioma, etc.).

Por tanto, la oferta de servicios de interpretación en el ámbito sanitario es muy amplia, pero, a falta de políticas globales, la elección de tipo de servicio y su regulación es fundamentalmente discrecional y dependiente de múltiples factores.

Aparte de este desarrollo asimétrico por ámbitos, como se ha mencionado anteriormente, la ISP se ha generalizado en Canadá a nivel provincial y territorial, y no federal, con una gran disparidad entre unas y otras provincias y territorios, y con una mayor concentración de actividad en Quebec y Ontario, y en menor medida en Columbia Británica (cf. Canadian Translation Industry Sectoral Committee 1999). Un análisis de la situación por provincias revela una gran variedad de soluciones.

Destaca el caso de la provincia de Ontario por la implicación directa de la Administración pública a través del Ministerio de Inmigración (*Ministry of Citizenship*), que subvenciona servicios de interpretación (*cultural interpreting services*) proporcionados por agencias comunitarias, algunas de ellas dedicadas a la atención de inmigrantes y refugiados, y otras específicamente creadas para la provisión de servicios lingüísticos. Según los casos, aparte de las subvenciones públicas, algunas de estas agencias se valen de voluntarios, mientras que otras cobran a los organismos que solicitan interpretaciones, establecen contratos de servicios con instituciones concretas, o bien utilizan una combinación de todas estas modalidades. En cualquier caso, el apoyo material del *Ministry of Citizenship* ha permitido generalizar en gran medida los servicios de ISP, gracias a su participación activa en la elaboración de manuales de formación, exigencia de un mínimo de formación para los intérpretes de las agencias subvencionadas, talleres para la formación de formadores, elaboración de pruebas de certificación como el *CILISAT* y la elaboración periódica de estudios de evaluación del sistema de *cultural interpreting services* (cf. Roberts 1997).

La participación de este Ministerio se remonta a principios de la década de los ochenta, al constatar las autoridades provinciales los nuevos patrones de la inmigración y las dificultades de integración asociadas a las diferencias lingüísticas y culturales de los recién llegados. En efecto, si hasta la década de 1960 la mayor parte de los inmigrantes

en Canadá procedía de Estados Unidos y Europa, en los setenta y ochenta se aprecia un cambio de procedencia muy marcado, con un mayor predominio de inmigración originaria de Asia, Latinoamérica, África y Caribe. En estas dos décadas, el mayor porcentaje de inmigrantes y refugiados se instala en la provincia de Ontario, lo que motiva la reacción de las autoridades. A mediados de la década de los ochenta el problema de la violencia doméstica y su prevención se convierte en una de las prioridades del gobierno provincial, y la forma especialmente grave en que afecta a las mujeres de minorías no anglófonas anima a las autoridades a disponer medidas especiales para ellas. De esta forma se pone en marcha toda una política para eliminar las barreras que han de afrontar las minorías inmigrantes alófonas en su acceso a los servicios públicos. En 1985 el Ministerio, en colaboración con organizaciones pro inmigrantes de las comunidades camboyana, laosiana y vietnamita de Toronto, desarrolla un programa piloto para la formación de intérpretes y organización de servicios de ISP como parte de la política de prevención de la violencia de género. A partir de esta primera experiencia, el sistema se desarrolla progresivamente en distintos puntos de la provincia de Ontario, siempre a través de programas destinados a la formación de intérpretes y la organización de servicios de interpretación, e incluso de talleres dirigidos a los profesionales del sector público para aumentar su competencia intercultural (Cairncross 1989: 4-6).

En 1997 el gobierno provincial crea el *Domestic Violence Court System*, que implica la intervención de servicios jurídicos y judiciales, policiales, sociales y de atención médica a las víctimas. Como parte de este sistema, se mantiene un completo servicio de interpretación para minorías inmigrantes que se articula a través del programa *Cultural Interpreter Services and Training Grant Programme (CISTP)*. Se basa en la financiación de una red provincial de agencias comunitarias sin ánimo de lucro (11 en 2002) que proporcionan servicios de interpretación después de seleccionar, formar y evaluar a sus intérpretes según unas directrices estándar establecidas por el propio Ministerio (cf. Abraham y Oda 2000; Ontario Ministry of Citizenship 2002; Oda y Joyette 2003). Aunque el sistema no está exento de limitaciones –como es lógico, depende de los recursos de estas agencias y de la disponibilidad de candidatos de determinados grupos lingüísticos que cumplan los requisitos mínimos para iniciarse en

la interpretación–, lo cierto es que representa una política de institucionalización de servicios de ISP difícil de encontrar en otras regiones.

En cuanto al sector sanitario de Ontario, si bien se cubre en parte acudiendo a las mismas agencias de la red descrita, presenta necesidades no siempre cubiertas de forma profesional, según menciona el informe de Bowen (2001) sobre las distintas soluciones adoptadas en los servicios sanitarios (ver más arriba). El recurso de asociación en red y creación de bancos de intérpretes permite rentabilizar recursos y cubrir áreas más amplias. En el área de Toronto –una de las mayores receptoras de inmigración del país con el 40% de los inmigrantes y refugiados (Lam *et al.* 2001: 2)–, el *Ministry of Citizenship*, en colaboración con siete hospitales de la ciudad, creó en 1996 el *Interhospital Interpreter Project*. El proyecto consistió en desarrollar herramientas de selección y formación de intérpretes, y un protocolo de prestación de servicios de interpretación médica. A través de un programa formativo específico, el *Hospital/Health Care Cultural Interpreter Core Competency Curriculum*, se ofreció formación en interpretación a profesionales sanitarios y empleados bilingües que ya realizaban las labores de interpretación de forma voluntaria. En 1997 y dentro de la misma red hospitalaria se ofreció además un curso de formación de formadores de intérpretes médicos (*Critical Link Newsletter* 1997: 14; Bowen 2001: 48; Lam *et al.* 2001: 2).

En Ontario destaca un hecho muy llamativo sobre el concepto del intérprete en los servicios públicos y su evolución en el tiempo: el propio *Ministry of Citizenship* definió en su momento la figura del intérprete cultural, asumiendo el desequilibrio de poder existente en la comunicación entre la Administración y el usuario de la minoría lingüística. A partir de ahí, asignó al intérprete una amplia lista de funciones con especial énfasis en su labor de defensor (*advocate*) del usuario frente a cualquier indicio de discriminación por parte de la Administración. En la definición de dicho perfil se incluían especificaciones tales como “[*the interpreter*] *advises client about rights and options in the situation*” o “*ensures that the client has all relevant information and controls the interaction*” o “*challenges racially/culturally prejudiced statements or conclusions [on the part of the service provider]*” (Roberts 1997: 13, 26). Sin embargo, como se ha mencionado anteriormente (apartado 3.3.2), la tendencia actual en Ontario apunta hacia el abandono de esta noción del intérprete cultural:

In Ontario, most community interpreter services and trainers have abandoned this notion, recognizing that impartiality is essential in community interpreting. They recognize that the power of the client is enhanced through his ability to speak as directly as possible to the service provider with the confidence that he understands and is understood. (Garber 2000: 19)

En la provincia francófona de Quebec los servicios de interpretación existentes para servicios sociales y sanitarios, fundamentalmente, responden a una motivación legalista. El gobierno de Quebec, a través de una normativa relativa a los servicios sanitarios y sociales adoptada en 1991, reconoció la necesidad de que estos servicios proporcionaran acceso a las distintas comunidades culturales de Quebec en su propia lengua (incluido el inglés). Para garantizar la adaptación de la Administración provincial a dicha normativa, el *Ministère de la Santé et des Services Sociaux du Québec* promovió la creación de un banco interregional de intérpretes (*Banque interrégionale d'interprètes*) para el área de Montreal, operativo desde 1993 (Mesa 2000: 68). A lo largo de los años el banco ha ido ampliando sus servicios progresivamente a otras regiones del norte y el sur de la provincia, cubre la demanda de aproximadamente 50 lenguas, emplea a más de 100 intérpretes y traductores *free-lance*, y presta servicio no solo a servicios sanitarios sino también a centros escolares y organizaciones comunitarias especializadas en salud mental y atención a víctimas de violencia doméstica. Por último, el banco de Montreal es uno de los principales colaboradores de la red *Critical Link Canada* (Bowen 2001: 47; Agence de Développement des Réseaux Locaux de Services de Santé et de Services Sociaux de Montréal 2004).

Es interesante comprobar el contraste entre el intérprete cultural definido originalmente por el gobierno provincial de Ontario y el concebido por el Banco interregional de intérpretes de Montreal. Según la definición de Mesa (2000: 69) y del propio banco (Agence de Développement des Réseaux Locaux de Services de Santé et de Services Sociaux de Montreal 2004), en Quebec el concepto de intérprete cultural se encuentra en el término medio entre las dos posturas extremas que conciben al intérprete como transcodificador lingüístico (*conduit*) o bien como defensor activo (*advocate*) de la parte más débil. El código ético de los intérpretes del Banco especifica las funciones del intérprete resaltando su obligación de mantener la neutralidad y su obligación de lealtad a las dos partes sin distinción.

En tercer lugar en cuanto a importancia numérica y concentración de servicios lingüísticos, aunque a gran distancia de Ontario y Quebec, se encuentra la provincia de Columbia Británica, donde destaca la actividad de la asociación provincial de traductores e intérpretes (*Society of Translators and Interpreters of British Columbia*), que fue de hecho la que desarrolló el examen de certificación para intérpretes ante los tribunales que en 1993 adoptó y comenzó a administrar el organismo de certificación *CTTIC* como acreditación para todo el país.

En cuanto a la interpretación médica, esta provincia presenta una evolución interesante, especialmente en la región de Lower Mainland-Vancouver (capital) y municipios adyacentes, en el sudoeste de la provincia.

Hasta 1994, fueron las organizaciones pro inmigrantes las que asumieron la responsabilidad de ofrecer soluciones de comunicación para las minorías, a menudo según el modelo *ad hoc* basado en el voluntariado. Los distintos servicios sanitarios con una creciente proporción de usuarios no hablantes de las lenguas oficiales acudían a estas organizaciones o incluso desarrollaban sus propios servicios internos de interpretación, a menudo contando con sus propios profesionales. Entre 1994 y 1996, se pone en marcha una iniciativa colectiva, *Health Care Interpreter Partnership Project*, que cuenta con la participación de dos grandes hospitales, que ya habían reaccionado a las nuevas necesidades de los pacientes, el Departamento de Sanidad municipal (*Vancouver Health Department*), una agencia de intérpretes (*MOSAIC*) y el centro *Vancouver Community College*, que ya tenía un programa de formación de interpretación para los tribunales (Sasso 2004: 19).

Según la descripción de Carr (1997: 272-276), el proyecto se pone en marcha tras dos años dedicados a un amplio proceso de consultas con las partes implicadas en la comunicación entre la Administración sanitaria y las minorías lingüísticas de la región. Las consultas se centraron tanto en sus expectativas como en las iniciativas vigentes para la superación de las barreras a esa comunicación. El objetivo a largo plazo se basaba en demostrar la viabilidad del proyecto en la región de Lower Mainland para que este aportase un modelo replicable en toda la provincia de Columbia Británica. A partir de los datos obtenidos durante los dos años de análisis del estado de la cuestión, el proyecto se enfoca hacia la creación de un sistema que asuma el hecho comprobado de

que existen distintos niveles de complejidad dentro de la interpretación médica y que esta la vienen realizando tanto intérpretes profesionales como, en la mayoría de los casos, profesionales sanitarios bilingües e intérpretes voluntarios. Estos tres tipos de intérpretes podrían muy bien cubrir todo el rango de necesidades, desde la atención básica a los pacientes a la hora de formalizar un ingreso en el mostrador de admisión (lo cual requiere unas competencias en interpretación limitadas) hasta la obtención del consentimiento informado previo a la cirugía (que exige la intervención de un intérprete profesional). Consecuentemente, la formación necesaria para cada conjunto de competencias debería ser específica y limitada a los encargos de interpretación que cada tipo de intérprete realizará en la práctica. Asimismo, para salir al paso de las dificultades económicas que suelen obstaculizar la provisión de intérpretes en los servicios públicos, este proyecto proponía la creación de un banco de intérpretes centralizado, como estrategia para compartir recursos y evitar así la duplicación de esfuerzos y medios típica de la coexistencia de distintas soluciones puntuales y descoordinadas.

Como resultado, en 1994 se inicia la creación de un sistema de interpretación médica a tres niveles (*three-tiered health care interpreter system*): el primero de ellos correspondería al personal médico y sanitario bilingüe, presente en los mismos servicios médicos, que hace frente al primer contacto administrativo con el paciente o al primer contacto en situaciones de urgencia. Los otros dos niveles estarían formados por voluntarios e intérpretes profesionales debidamente formados y accesibles a través de un banco centralizado, en el que aparecerían clasificados según el tipo de encargo para el que estuviesen preparados. En su fase piloto, el sistema se inicia para las cuatro lenguas de mayor demanda en Vancouver: cantonés, español, farsi y vietnamita. Aunque en principio se aborda con vistas a cubrir las necesidades de las tres agencias de salud implicadas en la puesta en marcha del proyecto, en muy poco tiempo se implican en la iniciativa 22 servicios sanitarios.

El proyecto despegó con un ambicioso conjunto de objetivos: redacción de una serie uniforme de normas de calidad; desarrollo de tres programas formativos específicos por tipo de intérprete y de interpretación; creación de un banco centralizado de intérpretes profesionales y voluntarios; seguimiento y evaluación de la eficacia del sistema; y desarrollo de directrices aplicables en otras comunidades (*cf.* Carr 1997: 271-274).

Algunos de los objetivos se alcanzaron plenamente, mientras que otros apenas si pudieron iniciarse. Las normas de calidad, *Standards for Health Care Interpreting*, publicadas en 1996, que especifican competencias del intérprete profesional y normas éticas y de ejercicio profesional, así como de provisión de servicios, se aplican de forma amplia por la mayoría de los servicios operativos en la actualidad en la región. Asimismo, han servido para inspirar el diseño curricular de programas de formación no solo de Vancouver sino también de otras provincias (Bowen 2001: 53; Roberts 2002: 165-167).

El segundo objetivo, el desarrollo de programas de formación adaptados a la complejidad del encargo de interpretación y al tipo de intérprete –voluntario o profesional– se cuenta también entre los logros del proyecto. La formación de intérpretes profesionales inspiró de hecho el único programa institucional a nivel de educación postsecundaria que existe en Columbia Británica, el impartido en el *Vancouver Community College*, que conduce a una titulación reconocida en la provincia como acreditación para ejercer la interpretación médica. En cuanto a la formación de intérpretes no profesionales, lo cierto es que uno de los aspectos más ilustrativos del proyecto fue la constatación de que el voluntariado no proporciona una base eficaz sobre la que apoyar un servicio lingüístico centralizado. En primer lugar, no es infrecuente que los voluntarios se identifiquen personalmente con una organización determinada, –más que con un banco central– con la que comparten una filosofía o con la que se sienten vinculados. Además, muchos de los voluntarios disponibles en el momento de iniciarse el proyecto pertenecían a equipos de intérpretes creados en servicios sanitarios particulares, interesados en mantener esos equipos sin compartirlos con otros a través de un banco central. Asimismo, la organización eficiente de un sistema centralizado de interpretación resulta más compleja en el caso de los voluntarios, dado que lo habitual es que estos realicen otras actividades y no se les pueda exigir una disponibilidad determinada al mismo nivel que a los profesionales. Sin embargo, el programa de formación para intérpretes no profesionales incluía no solo a los voluntarios sino también a los profesionales bilingües de los mismos servicios, que a menudo ya interpretaban de forma *ad hoc*. La formación de estos se concibió procurando que pudiera articularse con la mayor flexibilidad, tanto en seminarios orientativos de dos horas de duración como en talleres de varios días. Es evidente que se

trata de una formación de duración muy limitada, pero también es cierto que la solución de emplear a profesionales bilingües se había aplicado con frecuencia hasta entonces sin considerar siquiera sus necesidades más básicas de formación. Y en este sentido, el simple hecho de incluir en la formación las bases de la técnica de traslación, la reflexión sobre las complejidades de la interpretación y una clara delimitación del papel del intérprete, fue un logro considerable (Carr 1997: 274-276; Sasso 2004: 20). Al concluir el proyecto, en 1996, se publica un manual de formación (*Interpreter Services in Health Care Settings: A Handbook and Training Manual*) diseñado explícitamente para que aquellos servicios sanitarios y agencias que no tengan acceso a intérpretes profesionales puedan formar a sus propios intérpretes voluntarios o a su propio personal sanitario (*Critical Link Newsletter* 1996: 9).

Por último, el objetivo inicial de constituir un banco central de intérpretes que aglutinara a voluntarios y profesionales no llegó a realizarse, pero sí dejó una mayor sensibilidad hacia la calidad y profesionalidad en la interpretación, así como unas líneas concretas de actuación. Todo ello sentó las bases para la creación de servicios de interpretación y llamó la atención sobre la necesidad de coordinar y compartir recursos, y de uniformar la calidad. Entre estos proyectos (*cf.* Sasso 2004: 20-24) algunos son dignos de mención, incluso aunque no hayan resistido el paso del tiempo o la redistribución de interés y recursos asociada a los cambios políticos:

Por ejemplo, el proyecto *Translated Health Education Material Demonstration Project* abordó en 1999 la urgente tarea de coordinar la traducción de material informativo que se venía llevando a cabo de forma no profesional y descoordinada por parte de cada servicio sanitario. El objetivo del proyecto fue desarrollar un protocolo de traducción profesional uniforme y una plataforma para compartir recursos. Aunque los resultados fueron muy valorados por los servicios sanitarios y usuarios, el proyecto se cerró a finales de 2004.

En cuanto a servicios de interpretación, cabe mencionar algunos de los que han puesto en marcha soluciones globales a veces creativas y prometedoras.

El hospital *Mount Saint Joseph*, uno de los promotores del proyecto *Health Care Interpreter Partnership Project*, comenzó después de 1996 a contratar intérpretes profesionales para crear un servicio propio que pronto compartió con otros 4 servicios

sanitarios. El servicio funciona mediante un sistema denominado “*block booking*”, según el cual los intérpretes de las lenguas más solicitadas se contratan para que cumplan unos determinados turnos de permanencia en el hospital. El personal sanitario ajusta las citas con pacientes alófonos a dichos horarios; en caso de no haber encargos de interpretación, los intérpretes han de estar disponibles para otras tareas que el personal les asigne, como visitar a pacientes, por ejemplo.

De forma similar, el servicio interno de intérpretes profesionales de otro de los centros participantes en el *Partnership Project* de 1994, el hospital infantil de Vancouver, se ha convertido en la base del único servicio de ámbito provincial, administrado por la administración provincial de sanidad (*Provincial Health Services Authorities*). Como peculiaridad de este servicio cabe mencionar el que disponga de un sistema de centralización que garantiza la eficacia en la coordinación, organización y seguimiento de los encargos de interpretación. Se trata de una base de datos denominada *Friendly Interpretation Tracking System (FITS)*, a través de la cual se gestionan los horarios de los intérpretes, reservas de encargos, tarifas y facturación –para los intérpretes que lo deseen–, lo que permite gestionar con eficacia un complejo servicio centralizado de ámbito provincial y facilitar la organización a los propios intérpretes (Sasso 2004: 35).

Por último, otros servicios médicos y administraciones sanitarias regionales han desarrollado sus propias soluciones, frecuentemente basadas en el uso compartido de recursos de interpretación y en algunos casos en el sistema de dos niveles –personal bilingüe del servicio sanitario e intérpretes profesionales– definido por el *Partnership Project* (cf. Sasso 2004: 21-24).

Fuera de la región de Lower Mainland, en el resto de la provincia de Columbia Británica la interpretación en servicios sanitarios parece ser fragmentaria y responder a un mosaico de sistemas, servicios y normas de conducta y ética. En este sentido, destacan los prometedores esfuerzos por la regulación provincial de la profesión llevados a cabo por la coalición *Affiliation of Multicultural Societies and Services Agencies of British Columbia (AMSSA)* (Barclay 2002: 8; Bancroft 2004: 29).

En el resto de las provincias y territorios de Canadá se ha registrado un desarrollo bastante más fragmentario de la ISP que en las provincias descritas. En Alberta, por ejemplo, se registran iniciativas de formación específica en ISP, como la de *Bow Valley*

Community College, desarrollada en colaboración con el centro *Vancouver Community College* (ver 4.4.4/E, en el capítulo siguiente). En los Territorios del Noroeste, así como en Yukón y Nunavut, encontramos algunas soluciones basadas en la creación de servicios lingüísticos para facilitar el acceso de las minorías nativas a los servicios públicos, soluciones que a menudo pasan por la formación específica. Destacan las iniciativas de formación generalista de intérpretes de lenguas aborígenes del Departamento de Cultura (*Department of Culture and Communications*) de los Territorios del Noroeste a finales de la década de 1980, época en la que se desarrolló un complejo sistema de evaluación de competencias en interpretación (Cairncross 1989: 21, 144). Esta formación se interrumpió a finales de los noventa, al privatizarse en 1997 la oficina de lenguas, *Language Bureau*, encargada de la misma. No obstante, el Ministerio, ahora reorganizado, mantuvo registros centralizados de intérpretes y traductores de lenguas nativas para uso de todos los departamentos gubernamentales provinciales. A mediados de la década de 1990 se puso en marcha un ambicioso programa de formación en interpretación de dos años de duración en *Aurora College*, aunque la falta de matrículas condujo a su interrupción. Las autoridades provinciales trabajan desde entonces en la línea de restaurar la formación en este centro, así como en la puesta en marcha de un sistema de certificación en el marco del sistema de titulaciones de formación profesional (Government of the Northwest Territories 2003: 21). En cuanto al territorio de Nunavut, cabe mencionar el programa del *Nunavut Arctic College*, con cursos introductorios para todos los ámbitos (cf. Penney y Sammons 1997; Roberts 2002: 170). Para el territorio del Yukón, en cambio, son las autoridades las que han tomado la iniciativa, basada en la formación en dos fases, la primera a través de un taller genérico de ISP y la segunda centrada en el entorno legal (cf. Fiola 2000).

Para concluir, solo resta incidir en la amplitud y diversidad de soluciones de ISP puestas en marcha en Canadá, que configuran un panorama complejo en el que buscar modelos de iniciativas adaptables a otros contextos.

3.2.4 Soluciones basadas en planteamientos legalistas

Ozolins (2000: 24) señala esta categoría como opcional, es decir, se refiere a contextos nacionales en los que el desarrollo de uno u otro tipo de solución lingüística – predominantemente servicios *ad hoc* o genéricos– viene determinado por la

obligatoriedad de cumplir disposiciones legales que protegen el derecho de las comunidades alófonas a acceder a los servicios públicos, y especialmente a la Administración de Justicia, en igualdad de condiciones. En efecto, es habitual que esos motivos legalistas impulsen al sector público a prestar más atención a la interpretación en el ámbito judicial. Sin embargo, a menudo esa atención se limita a reconocer el derecho a intérprete como parte del derecho a un juicio justo, pero no necesariamente va acompañada de políticas integrales que contemplen sistemas normalizados de acreditación, formación o regulación de la profesión en general. Esto deja la puerta abierta a la adopción de soluciones lingüísticas no profesionales.

Otra característica de los países que adoptan soluciones basadas en planteamientos legalistas es que el mayor desarrollo de la interpretación judicial puede llegar a tener a la larga un cierto efecto multiplicador que contribuye a la promoción de la interpretación en otros ámbitos (Ozolins 2000: 29 y 2004b: 5).

Ozolins (2000: 24, 29) incluye a Dinamarca y Malasia entre los países que han priorizado tradicionalmente la provisión de intérpretes para los tribunales, muy por encima de la interpretación para otros servicios públicos, aunque Dinamarca, a través de la formación, podría convertirse en un ejemplo de generalización hacia otros ámbitos a partir del judicial. Sin embargo, son Estados Unidos y Sudáfrica los dos ejemplos más representativos del enfoque legalista, por lo que se tratarán en mayor profundidad. El primero se caracteriza por la clara separación entre ámbitos de interpretación, de manera que la interpretación judicial y médica constituyen profesiones independientes, que han evolucionado por imperativos constitucionales y legales, así como por jurisprudencia específica. En el caso de Sudáfrica, en la línea de lo que ha ocurrido en Malasia, la interpretación judicial se remonta a la época colonial, pero es a partir de época muy reciente, al desaparecer el *apartheid*, cuando se desarrolla una política lingüística con profundas implicaciones para la ISP en general.

A) Dinamarca

Dinamarca ofrece un ejemplo representativo de la tendencia legalista a reconocer y proteger la interpretación judicial muy por encima de la ISP para otros ámbitos. En efecto, para los servicios sociales, administrativos o médicos la interpretación responde fundamentalmente al modelo de servicios *ad hoc*, con falta de recursos para cubrir la

demanda de las lenguas de menor difusión; en el caso de la interpretación judicial, en cambio, existe un sólido marco jurídico que la ampara y regula, así como mecanismos de certificación oficial, como se describe a continuación (cf. Nicholson y Martinsen 1997: 259-265; Hertog y Vanden Bosch 2001: 12, 13):

Dicho marco jurídico se remonta a principios del siglo XX, concretamente a 1919, en que se aprobó la ley reguladora de la Administración de Justicia danesa (*Retsplejeloven*), que sería modificada en 1992 y que estipula que cualquier persona que no domine el danés debe contar con un intérprete *autorizado* en la medida de lo posible, si se solicita. En este sentido, el recurso a intérpretes no es estrictamente obligatorio, pero es una realidad habitual en la práctica, tanto en los casos penales como en los civiles y en las diligencias policiales. En los procedimientos penales, la misma Administración de Justicia se hace cargo de las gestiones de contratación de intérpretes y de los gastos derivados de la interpretación, mientras que en las causas civiles son las partes las que han de correr con los gastos.

Por otro lado, los ciudadanos de los países nórdicos –Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia–, en virtud del Convenio de las Lenguas Nórdicas de 1987, tienen derecho a usar su propia lengua no solo en sus contactos con la Administración de Justicia sino con cualquier otro servicio de la Administración pública de cualquiera de los estados nórdicos. En su caso, los tribunales daneses se hacen cargo de la interpretación en cualquier procedimiento, tanto penal como civil.

La profesión del intérprete judicial se encuentra además regulada por otros dos documentos oficiales: el primero, publicado por el Ministerio de Justicia, determina cómo trabajar con intérpretes e incluye especificaciones sobre el nivel de cualificación de los mismos y sobre la forma más adecuada de aprovechar el recurso de la interpretación. Las cuestiones de ética profesional, por su parte, se encuentran recogidas en una serie de normas incluidas en un decreto de 1994 (*Kundgørelse I, N° 11, 12/1/94*) que establece los mecanismos de contratación y administración de servicios de interpretación para los tribunales. Asimismo, las autoridades policiales cuentan con una serie de “instrucciones para intérpretes” (*Instruks for Tolke*), también de 1994, que, junto con las normas mencionadas, establecen los principios que deben guiar la actuación de un intérprete: precisión, imparcialidad, confidencialidad y obligatoriedad

de inhibirse en caso de conflicto de intereses con cualquiera de las partes para las que interpreta.

Como se ha resaltado más arriba, la ley reguladora de la Administración de Justicia especifica la participación en los procedimientos judiciales de intérpretes autorizados. La autorización o certificación estatal como traductor e intérprete la concede un organismo de comercio e industria (*Erhvervs-og Selskabsstyrelsen*) dependiente del Ministerio de Industria, aunque la formación y organización de los exámenes de certificación corresponden a los centros universitarios de formación de traductores e intérpretes (los dos centros de estudios empresariales o de negocios –*handelshøjskole*– de Copenhague y Aarhus). Los egresados de los programas de traducción e interpretación pueden solicitar directamente la autorización o certificación estatal³⁸. Sin embargo, la formación en estos centros se ha limitado tradicionalmente a lenguas como alemán, español, francés, inglés, italiano y ruso. Esto significa que las necesidades se encuentran bien cubiertas para estas lenguas, incluso en los servicios públicos –la formación es muy amplia en la cobertura de géneros de interpretación (Hamerik y Martinsen 1998: 3)–, pero también implica que las lenguas de los inmigrantes han quedado habitualmente fuera de los programas de formación en traducción e interpretación, al menos hasta fecha reciente (1996), en que se puso en marcha un curso de formación específico (ver más adelante).

Como consecuencia de lo anterior, tanto la policía como los tribunales se ven obligados a recurrir a intérpretes no certificados para determinadas combinaciones lingüísticas. Sin embargo, también para estos casos existe un cierto control de calidad, ya que, según establece el decreto de 1994 mencionado anteriormente, policía y tribunales han de contratar los servicios de intérpretes incluidos en una lista oficial de ámbito nacional aprobada por la Comisión Nacional de Policía (*Rigspolitiet*). Salvo los intérpretes certificados, los integrantes de esta lista han de haber superado una prueba de selección en la que se comprueba su competencia lingüística en danés, aunque no se evalúa su competencia en el resto de los idiomas de trabajo –se asume que, puesto que la mayoría son nativos de las comunidades minoritarias, su dominio de la lengua materna estará

³⁸ La formación completa en traducción e interpretación consiste en tres años de pregrado en dos lenguas extranjeras con énfasis en el estudio de lenguas para fines específicos, seguidos de dos años de postgrado en traducción e interpretación, más un trabajo de fin de carrera o tesis (Lauridsen 1999: 26).

garantizado—; tampoco se valoran sus conocimientos del sistema legal y judicial danés (cf. Nicholson y Martinsen 1997: 259-265; Hertog y Vanden Bosch 2001: 12, 13).

En contraste con la interpretación judicial, la interpretación en otros servicios públicos se encuentra infradesarrollada. A mediados de la década de 1970, el Ministerio de Asuntos Sociales estableció un servicio de interpretación telefónica que contaba con un personal de cuatro intérpretes. Muy pronto este servicio fue insuficiente, especialmente a medida que se intensificó el proceso de reunificación familiar de los inmigrantes y refugiados establecidos en el país en años anteriores, y conforme fue aumentando el desempleo entre la población inmigrante y, por tanto, sus necesidades de comunicación con los servicios sociales daneses. Prosperaron así, como ha ocurrido en otros países, las soluciones lingüísticas de distinto tipo, fundamentalmente *ad hoc*, y aumentó paralelamente la demanda de interpretación de calidad en las lenguas minoritarias por parte de los profesionales de los servicios sociales y médicos, las ONG pro inmigrantes, etc. (Hamerik y Martinsen 1998: 1-3).

Dentro de las soluciones de tipo *ad hoc* destaca la presencia y actividad del Consejo Danés para los Refugiados (*Dansk Flygningehjælps*), una asociación humanitaria de carácter privado que aglutina a 33 organizaciones y que desde la década de 1960 ha venido desempeñando un papel primordial en la integración de los refugiados en Dinamarca. Aparte de su intensa actividad en la enseñanza del danés, cuenta con aproximadamente 700 intérpretes *free-lance* y un número reducido de intérpretes de plantilla, que en total cubren aproximadamente 60 lenguas. Destaca dentro de las actividades del Consejo su preocupación por la calidad de la interpretación, como refleja el hecho de que haya organizado regularmente formación en interpretación en el puesto de trabajo para refugiados con conocimientos de danés, y que haya desarrollado programas de evaluación para distintas lenguas. Esta formación se interrumpió a partir de 1998, al aprobarse legislación específica que asignaba a los municipios nuevas competencias destinadas a garantizar la integración de los refugiados, pero aun así el Consejo consiguió financiación del Fondo Social Europeo para organizar cursos de interpretación psicosocial y sobre temas jurídicos entre 2001 y 2004 (Danish Refugee Council 2003: 19 y 2005: 9, 14).

Efectivamente, en 1998 se aprobó legislación específica para facilitar la integración de la creciente población extranjera en la sociedad danesa. Esta legislación obliga a los municipios a recibir un número determinado de inmigrantes o refugiados y a poner en marcha programas de integración de tres años de duración, en los que se incluye el aprendizaje del danés y cursos sobre la sociedad danesa. Si bien el reconocimiento de la lengua como herramienta de integración es claro, no se reconoce al mismo nivel la importancia de organizar y financiar servicios de ISP. Resalta como hecho prometedor el apoyo prestado por las autoridades educativas a la organización, desde 1996, de un programa universitario de formación genérica en ISP de dos años de duración, conducente a una certificación en ISP para las lenguas de menor difusión en el país hasta el momento (Dubslaff y Martinsen 2003: 114, 124). Aunque la implantación definitiva del programa está encontrando ciertas dificultades (ver capítulo siguiente, apartado 4.4.5/A), la institucionalización de una formación genérica normalizada podría suponer un impulso sustancial para avanzar significativamente hacia la profesionalización de la ISP fuera del ámbito judicial. No obstante, no puede ignorarse el hecho de que la motivación para que los potenciales intérpretes invirtieran en su propia formación pasaría necesariamente por una mejora en las condiciones laborales vigentes hoy para la ISP fuera del ámbito judicial. Así lo demuestra un estudio realizado entre los intérpretes del segundo mayor condado del país, Aarhus, sobre las necesidades y perspectivas de consolidación de programas de formación en ISP (*cf.* Dubslaff y Martinsen 2003). En la interpretación judicial, en cambio, existen dos niveles salariales: los intérpretes en posesión de certificación oficial o de una titulación superior en idiomas (o formación equivalente) cobran tarifas que ascienden al doble que las del resto de los intérpretes incluidos en las listas oficiales (Nicholson y Martinsen 1997: 270; Hertog y Vanden Bosch 2001: 13). Esta diferenciación remunerativa –que sin duda ha de actuar como motivación para que los intérpretes inviertan en su propia profesionalización–, ni siquiera existe en uno de los países de mayor desarrollo de la ISP, como es Australia, donde la vinculación de escalas salariales progresivas a la formación y la certificación oficial constituye aún una de las principales aspiraciones del colectivo de intérpretes (ver apartado 3.2.5/A).

B) Malasia

La ISP en el continente asiático constituye un género de interpretación prácticamente inexistente, y los avances registrados en los últimos años son escasos y se producen con lentitud (Bancroft 2004: 35). Malasia constituye una excepción (y en menor grado también Singapur) en el terreno de la interpretación para la Administración de Justicia (Mikkelson 2000c: 14), bien establecida desde la época colonial, durante la cual las autoridades británicas empleaban intérpretes de forma habitual para los procedimientos judiciales en que alguno de los participantes no dominara el inglés, la lengua de la Administración en la época. Aunque desde la independencia del país el malayo es la lengua nacional oficial, el inglés ha seguido empleándose de forma habitual en los organismos públicos. Sin embargo, desde 1990, es obligatorio que todas las diligencias procesales se lleven a cabo en la lengua oficial y que solo se emplee el inglés con autorización del juez y en mayor interés de la justicia (Ibrahim y Bell 2003: 214). Incluso con la pérdida de predominio del inglés como lengua de la Administración, Malasia sigue siendo una sociedad de gran diversidad cultural y lingüística, con numerosos grupos de población procedentes de distintos puntos del continente asiático, especialmente India y China, por lo que la variedad de lenguas en las que han de resolverse los asuntos de la Administración es muy amplia. Khoon (1990: 109) afirma incluso: *“It is a fact that almost every case that comes to the courts, be it civil or criminal, requires the help of an interpreter”*.

Algunas cifras dan fe de la importancia de la interpretación en el país desde hace décadas: en 1937 se creó la asociación profesional de intérpretes, que en 1948 se transformó en organización sindical. En 1949 había 306 intérpretes en distintos departamentos gubernamentales y 273 de ellos pertenecían a la Administración de Justicia (Ibrahim y Bell 2003: 212).

Khoon (1990) e Ibrahim y Bell (2003) ofrecen una completa descripción del perfil y competencias del intérprete judicial en Malasia:

En la mayoría de los casos, el intérprete judicial es un funcionario público cuya misión va mucho más allá de la interpretación, puesto que realiza tareas que en otros sistemas judiciales competen a otro personal al servicio de la Administración de Justicia, desde organizar las sesiones del tribunal a diario, hasta leer y explicar al procesado los cargos

que se le imputan, pasando por toda una serie de tareas de gestión y tramitación procesal y administrativa. A pesar de la amplitud de sus atribuciones, en lo que respecta a la interpretación propiamente dicha se espera del intérprete judicial una intervención muy restringida, limitada a actuar de transcodificador lingüístico (*conduit*), lo que de hecho lleva a no pocos profesionales de la Justicia a considerar la función del intérprete una labor puramente mecánica que justifica el que realicen muchas otras tareas.

Todos los tribunales disponen de un equipo de al menos tres intérpretes en plantilla para cubrir las lenguas más demandadas –en la actualidad, chino, inglés, malayo y tamil–, aunque para otras combinaciones puede ser necesario recurrir a intérpretes *ad hoc*, por ejemplo enviados por las embajadas, según la nacionalidad de las personas implicadas.

Al intérprete judicial se le reconoce una importancia considerable en la Administración de Justicia, y, de hecho, el problema de acumulación de casos que aqueja a los tribunales se atribuye en gran medida a la escasez de intérpretes. Y sin embargo, su estatus profesional y condiciones laborales dejan tanto que desear, que cada vez existen más plazas vacantes e incluso abandono de la profesión por parte de los intérpretes en plantilla, puesto que las condiciones laborales y perspectivas profesionales no son precisamente atractivas. Aparte de la amplitud de tareas que han de asumir los intérpretes judiciales, el factor salarial constituye un elemento de disuasión a la hora de integrarse en la profesión: según Ibrahim y Bell (2003: 216), un intérprete judicial no cobra más que un dependiente. Cabe resaltar en este sentido, que los requisitos de contratación se limitan a un certificado de estudios secundarios que incluyan un crédito en al menos dos lenguas. En relación con estos requisitos, no resulta sorprendente que el intérprete judicial se encuentre en uno de los niveles más bajos de la escala salarial y que su consideración profesional no esté en proporción con sus muchas obligaciones.

Dada esta situación no es de extrañar que la mayoría de los intérpretes judiciales carezcan de formación universitaria y aún más de formación específica en interpretación. Ibrahim y Bell (2003: 218) realizaron un estudio en 1998 sobre una muestra de 471 intérpretes judiciales, y descubrieron que el 50% de ellos había realizado un curso de una semana de duración, impartido en el centro gubernamental de formación jurídica y judicial (*ILKAP*³⁹); sin embargo, más del 80% de los restantes

³⁹ www.ilkap.gov.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

encuestados carecía totalmente de formación y había adquirido su competencia a través de la experiencia y la observación, ya que ni siquiera al incorporarse a su puesto habían recibido orientación o formación específica en interpretación.

La oferta formativa es efectivamente muy escasa. El mencionado centro de formación judicial (*ILKAP*), organiza periódicamente desde 1995 seminarios de una semana de duración orientados a personal de la Administración de Justicia, incluidos intérpretes, pero se trata de cursos centrados fundamentalmente en familiarizar a los participantes con los procedimientos judiciales. En el contexto académico, varias universidades ofertan asignaturas e incluso algún programa completo de traducción o de traducción e interpretación (Norwati 2005: 3), pero solo la Universidad de Malasia (*Universiti Malaya*) imparte desde 1989 un curso en interpretación judicial⁴⁰. Aunque, como se ha mencionado, en realidad no se exige formación alguna para acceder a la profesión como funcionario, el obtener esta titulación de la Universidad de Malasia es una base para la promoción profesional, por lo que en este sentido la formación es al menos un incentivo para la profesionalización (Ibrahim y Bell 2003: 216).

Fuera del ámbito de la Administración de Justicia, cabe resaltar la creación en 1993 de una agencia o instituto gubernamental de traducción e interpretación, gestionado por el Ministerio de Educación (*Kementerian Pelajaran*). Se trata del Instituto Nacional de Traducción (*Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad* o *ITNMB*⁴¹), creado con el objetivo expreso de establecer y consolidar un mercado nacional de traducción en su sentido más amplio. Este servicio funciona en realidad como una empresa privada y proporciona servicios comerciales de traducción e interpretación, revisión, doblaje y subtítulo; asimismo, actúa como centro de desarrollo profesional y de recursos humanos que, a través de actividades como la formación, procura la mejora de la profesión; y por último, pretende convertirse en el organismo profesional por excelencia del país y centro de referencia en cuanto a niveles de calidad en traducción e interpretación. En el campo de la interpretación concretamente, sin embargo, su oferta de servicios y sus tarifas, según su página web, especifican interpretación simultánea y consecutiva para eventos multilingües –tales como congresos, sesiones parlamentarias y procesos judiciales– y para encuentros de negocios y diplomáticos –visitas oficiales,

⁴⁰ Según información de Khoon (1990: 115) e Ibrahim y Bell (2003: 216). Sin embargo, la página web de esta universidad (www.um.my) no ofrece información alguna sobre este curso en 2005/2006.

⁴¹ www.itnm.com.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

visitas guiadas y reuniones con invitados extranjeros—. En definitiva, no se contempla la ISP, salvo para los tribunales.

En conclusión, según se desprende del panorama dibujado por Ibrahim y Bell (2003), incluso la interpretación judicial, que comparativamente ha recibido mayor atención en Malasia, se encuentra en una compleja encrucijada en la que confluyen diversos factores, algunos difícilmente reconciliables: por un lado, se reconoce y respeta desde hace décadas el derecho a intérprete como una de las garantías procesales debidas al ciudadano; por otro lado, se espera que la lengua oficial se extienda y vayan disminuyendo las necesidades de intérpretes, por lo que no se invierte en mejorar las condiciones laborales y profesionales de los mismos; al mismo tiempo se atribuye a la falta de intérpretes los enormes retrasos en la Justicia... Como apuntan estos autores, solo con una profunda transformación estructural del sistema actual y una revisión de las actitudes de todas las partes implicadas podría la interpretación judicial llegar a desarrollar plenamente todo el potencial que le conceden la tradición y los primeros pilares establecidos en el pasado.

C) Estados Unidos

Estados Unidos es un ejemplo clásico, si no el más emblemático, de país asimilacionista. De hecho la imagen del “crisol” (*melting pot*) donde se funden razas y culturas se ha atribuido habitualmente a la sociedad estadounidense. Consecuentemente, la política lingüística norteamericana se ha basado tradicionalmente en esperar que las minorías inmigrantes aprendan inglés como parte de su integración. Mientras tanto, parecía suficiente con resolver los problemas de comunicación a base de soluciones *ad hoc* dependientes de las organizaciones sin ánimo de lucro y del círculo personal del inmigrante. Sin embargo, especialmente a partir de finales de los ochenta, las tendencias demográficas han ido cambiando, de manera que el país ha recibido crecientes oleadas de inmigrantes procedentes de los más diversos países de origen. Como resultado del aumento en la diversidad lingüística de la sociedad, el número y frecuencia de contactos entre la Administración pública y usuarios no angloparlantes ha aumentado hasta niveles insospechados, lo que ha despertado la conciencia de que es necesario solucionar los problemas de comunicación si se pretende mantener el normal funcionamiento de las instituciones. Esto, junto con las presiones de los grupos

afectados, y en parte también como legado del intenso movimiento pro derechos civiles de la década de 1960, ha determinado el que la Administración contemple legalmente los derechos de quienes no hablan inglés a la hora de relacionarse con las instituciones públicas (*cf.* Downing 1998: 16-19; Ozolins 2000: 24).

Como se ha mencionado más arriba, la interpretación judicial y médica han evolucionado como profesiones independientes en Estados Unidos, por lo que se tratarán a continuación por separado.

C.1 La interpretación judicial

El derecho a intérprete en los procesos judiciales no se encuentra recogido de manera expresa en la Constitución de Estados Unidos. Sin embargo, la aplicación práctica de la Quinta, Sexta y Decimocuarta Enmiendas (que garantizan el derecho a un proceso justo, a estar presente durante el proceso y a disfrutar de estas garantías por el hecho de ser residente en cualquiera de los estados) no podría realizarse sin la intervención de un intérprete. A estas disposiciones constitucionales se une el peso de los precedentes judiciales, que han contribuido a perfilar la noción de la interpretación como herramienta ineludible para garantizar esos derechos procesales (Benmaman 1999: 30; Bancroft 2004: 23). El caso *Arizona contra Natividad* (1974), por ejemplo, introduce el concepto de *presencia lingüística* basado en la argumentación de que el no comprender el idioma en que se desarrolla el proceso equivale a no estar presente (Mikkelson 2000c: 12).

Con este impulso legalista la interpretación en los tribunales ha evolucionado en Estados Unidos como profesión independiente, con su propio sistema de acreditación, asociaciones profesionales de gran influencia y una oferta formativa relativamente amplia, en la que se encuentran incluso programas de nivel universitario, algo llamativo en un país en el que la formación en traducción e interpretación se encuentran infradesarrolladas (ver 4.4.5/C, en el capítulo siguiente).

Aunque aún queda mucho camino por recorrer en el terreno de la profesionalización de la interpretación judicial, lo cierto es que Estados Unidos presenta una situación muy superior a la mayoría de los países (Bancroft 2004: 31), en gran parte gracias a la existencia de un sistema de acreditación nacional para los tribunales federales. A pesar

de sus limitaciones en ámbito de aplicación y número de lenguas contempladas, este sistema de acreditación ha contribuido a establecer una infraestructura de control de calidad que ha tenido un efecto multiplicador en los tribunales estatales. Los orígenes de esta evolución se remontan a 1978, fecha en la que se adoptó una ley (*Federal Court Interpreters Act*), que exigía que los intérpretes de español de los tribunales federales demostraran su cualificación a través de un examen específico. Se estableció así el sistema federal de certificación de intérpretes judiciales basado en el *Federal Court Interpreter Certification Exam (FCICE)*, que acredita en la actualidad para tres lenguas: español (el más empleado en los tribunales), navajo y criollo de Haití (Mikkelson 2000c: 5, 12; Kelly 2003: 128; NAJIT⁴² 2005). El examen se compone de una prueba escrita eliminatoria y otra oral. La primera consta de ejercicios de lectura comprensiva, vocabulario y gramática en las lenguas de trabajo de cada examinando. La prueba oral evalúa la competencia en las tres técnicas de interpretación empleadas en los tribunales, es decir, traducción a vista, interpretación consecutiva e interpretación simultánea. Aparte de las destrezas técnicas, los examinadores evalúan también la actitud, presentación y conducta profesional del candidato durante el examen oral. Se trata de exámenes muy exigentes, con un índice de aprobados muy bajo –10% para la prueba escrita de español entre candidatos con algún tipo de formación; 3% para candidatos sin formación–, a pesar de que muy a menudo los examinandos son personas que ya interpretan en los servicios públicos e incluso en los tribunales (Downing y Helms Tillery 1992: 12; Kelly 2003: 128; Valero 2003d: 14). En lo que se refiere a las lenguas para las que no se ha previsto examen de certificación, existe la categoría de *intérprete cualificado o con competencia lingüística (professionally qualified o language skilled)*, a la que pueden aspirar aquellos intérpretes que hayan trabajado para distintas agencias gubernamentales o para Naciones Unidas, o bien que pertenezcan a asociaciones profesionales que garanticen el nivel de competencia profesional de sus miembros. Por último, cualquier tribunal federal suele también aceptar la certificación estatal correspondiente al estado en el que se encuentre (Roat *et al.* 1999: E-5; Kelly 2003: 128).

La certificación de intérpretes judiciales a nivel estatal no está tan desarrollada, aunque la mayoría de los estados han previsto algún tipo de control para los intérpretes de sus

⁴² *National Association of Judiciary Interpreters and Translators (NAJIT)* (www.najit.org/faq.html. Fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

tribunales. Algunos estados no disponen de sistema de certificación propiamente dicha, pero sí examinan a los candidatos a intérprete para algunas lenguas. Otros, como California, Nueva Jersey o Washington, disponen de exámenes de certificación en una amplia variedad de idiomas. En California, además, los intérpretes de lenguas para las que no existe examen de certificación han de superar una prueba escrita y oral de inglés antes de ser habilitados o registrados, una práctica que otros tribunales estatales empiezan a adoptar. En cuanto a los exámenes, presentan una gran variedad en contenido y nivel de exigencia (Mikkelson 2000a: 3; Kelly 2003: 129), aunque desde 1995 se ha ido avanzando poco a poco hacia la armonización. En esta fecha, el *National Center for State Courts* (organización sin ánimo de lucro dedicada a mejorar la Administración de Justicia y que gestiona en la actualidad el examen federal) creó el *Consortium for State Court Interpreter Certification*. El *Consortium* surgió como asociación de 4 estados –Nueva Jersey, Washington, Minnesota y Oregón– que pretendían aunar sus recursos de evaluación y certificación de intérpretes. El objetivo a largo plazo consistía en establecer una certificación interestatal que acreditase para el ejercicio de la interpretación en todos los tribunales estatales, lo cual facilitaría la movilidad de intérpretes y permitiría cubrir una mayor gama de idiomas (*cf.* Herman y Hewitt 2001). La progresión del *Consortium* ha superado las previsiones, de forma que actualmente forman parte del mismo 34 estados, lo que representa más de dos tercios de la población no anglohablante del país. A fecha de julio de 2005, el *Consortium* disponía de 17 exámenes de evaluación en 11 lenguas diferentes (para algunas lenguas hay varias versiones de examen): árabe, cantonés, coreano, criollo de Haití, español, hmong, laosiano, mandarín, ruso, somalí y vietnamita. Además, los miembros de esta agrupación han establecido un programa de contenidos y material didáctico para la organización de breves talleres orientativos para todos sus intérpretes judiciales. Prácticamente todos los estados miembros del *Consortium* exigen que todos sus intérpretes, independientemente de sus lenguas, asistan a estos talleres; aquellos que trabajan con lenguas para las que existe certificación, han de completar el taller antes del examen, puesto que parte de la orientación consiste en informar sobre el sistema de certificación (este taller se describe en el capítulo siguiente)⁴³.

⁴³ La página web del *National Center for State Courts*

(<http://www.ncsc.dni.us/RESEARCH/INTERP/SurveyCertification.HTM>) permite comprobar los requisitos de certificación/habilitación necesarios para ejercer la interpretación en cada uno de los

Una tercera opción de acreditación es la ofrecida por las asociaciones profesionales. Como se ha comentado anteriormente, las relacionadas con la interpretación judicial tienen un papel muy destacado en el nivel de profesionalización alcanzado por esta actividad en Estados Unidos. De entre ellas destaca la asociación *National Association of Judiciary Interpreters and Translators (NAJIT)*⁴⁴, que ha desarrollado recientemente su propio sistema de acreditación, con exámenes escritos y orales para la certificación. De momento solo se han concluido las pruebas para español, pero el objetivo es ir ampliando paulatinamente el número de lenguas (Kelly 2003: 128). Aún no es una certificación oficial que habilite para el ejercicio en los tribunales federales o estatales, pero ya hay dos estados, Colorado y Massachusetts, que aceptan los exámenes de *NAJIT* como acreditación.

Cabe mencionar dentro del panorama de la interpretación judicial en Estados Unidos el hecho de que algunos tribunales hayan comenzado a emplear de manera creciente la interpretación telefónica. En el nivel federal esta vía de interpretación comenzó a tomar cuerpo a partir de un sistema concebido por un intérprete judicial certificado de Nuevo Méjico, sistema que se ensayó en fase piloto en 1996 en Las Cruces, Nuevo Méjico. El proyecto se materializó en el *Telephone Interpreting Program (TIP)*, basado en una página web a través de la cual el tribunal interesado contrata a un intérprete que, con el equipo necesario y gracias a un sistema de doble línea telefónica, interpreta el proceso en simultánea. El programa se ha ido ampliando a todo el país, y no pocos tribunales federales empiezan a emplearlo como una opción atractiva que les permite agilizar el acceso a los intérpretes, compartir intérpretes de lenguas menos habituales con otros tribunales, y reducir los costes de desplazamiento de estos profesionales (Hewitt 1999; National Center for State Courts 2003: 106). Una segunda opción para la interpretación telefónica a la que recurren algunos tribunales tanto federales como estatales son las empresas privadas, entre las que es pionera y líder, *Language Line Services*⁴⁵ (antiguamente *AT&T Language Line*), que incluso dispone de un programa de formación y certificación para sus intérpretes judiciales y médicos (Roat 2003b: 48-52; Ozolins 2004b: 2). El empleo de la interpretación telefónica, especialmente para los tribunales, es una cuestión muy controvertida en la que las partes implicadas mantienen

estados de Estados Unidos, así como la situación actual del *Consortium* en cuanto a número de miembros y exámenes de evaluación (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

⁴⁴ www.najit.org/faq.html (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

⁴⁵ www.language.com (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

posturas encontradas. Los usuarios de la Administración parecen valorar la mejora que supone este tipo de solución en términos de rapidez de acceso y reducción de costes de desplazamiento y espera de los intérpretes. Entre los intérpretes parece haber opiniones diversas sobre los problemas técnicos que puede acarrear este medio de comunicación y sobre la dificultad añadida que implica la interpretación en ausencia de información visual sobre los interlocutores y su contexto comunicativo. En general, los intérpretes consideran la interpretación telefónica con ciertas reservas y señalan la necesidad de que su uso no se generalice sin establecer antes algunas condiciones que la regulen. En primer lugar, ha de desarrollarse una formación específica tanto para los intérpretes como para los usuarios de sus servicios; además, si bien la interpretación telefónica puede estar indicada para situaciones de emergencia, su uso debe limitarse solo a determinadas circunstancias, que han de quedar claramente identificadas. En cualquier caso, es aún un área por explorar que puede ofrecer soluciones interesantes (*cf.* Gracia-García 2002).

En cuanto al perfil y conducta profesional del intérprete judicial, los intérpretes de los tribunales federales se rigen por el código profesional del organismo administrativo de los tribunales federales, la *Administrative Office of the U.S. Courts*, mientras que los intérpretes de tribunales estatales se guían por códigos de conducta emitidos por los propios tribunales a nivel particular, o bien por los establecidos por distintas asociaciones profesionales de intérpretes judiciales (Mikkelson 1998b: 21, 22). El *Consortium* ha desarrollado un código que han adoptado todos y cada uno de sus miembros. Sin embargo, no existe obligación legal de aplicarlo literalmente, lo cual deriva en una situación de extremos, donde algunos estados se limitan a la mínima observación del código mientras que otros, como Carolina del Norte, lo han ampliado con directrices relativas al papel del intérprete y protocolos de actuación en la sala del tribunal (Bancroft 2004: 40).

En definitiva, a juzgar por los esfuerzos de normalización de los sistemas de acreditación y de control de calidad, la interpretación judicial parece gozar de una situación aparentemente ideal para su profesionalización. Sin embargo, no son pocos los retos a los que ha de enfrentarse aún. En primer lugar, el elevado número y variedad de lenguas en demanda imposibilita la acreditación de intérpretes para todas ellas, incluso en estados que pertenecen al *Consortium*. La mayoría de los intérpretes certificados lo

son solo para español, e incluso en este caso, la demanda supera a la oferta, de forma que los tribunales se ven obligados a menudo a recurrir a listas de intérpretes no certificados. Además, en determinados estados, especialmente en aquellos que solo recientemente han comenzado a recibir inmigrantes, la escasez de recursos obstaculiza la implantación de sistemas de interpretación judicial eficaces. Todo ello, unido al desconocimiento que aún abunda sobre la especificidad del trabajo del intérprete judicial, determina el que se siga empleando a no profesionales (Obst 2001: 17; Bancroft 2004: 39; Ozolins 2004b: 2). En el informe anual de 2004 sobre la evolución de los tribunales estatales publicado por el *National Center for State Courts*, Suveiu (2004: 101) recoge la impresión de algunos profesionales de la abogacía: “...*volunteer bilingual ‘interpreters’ are part of a nationwide problem rather than the solution*”.

Por otro lado, algunos autores –*cf.* Mikkelson (1998b) o Kelly (2000)– consideran que el aumento de lenguas de menor difusión impone la necesidad de reflexionar sobre el papel del intérprete judicial, tradicionalmente limitado al de *conduit* o transcodificador lingüístico. Entre las nuevas comunidades inmigrantes algunas provienen de sociedades regidas por normas culturales muy diferentes a las estadounidenses y, a menudo, con sistemas jurídicos y judiciales que tienen poco en común con el norteamericano. En algunos casos estas lenguas no se emplean en la Administración ni siquiera en los países de origen de los inmigrantes, lo que implica que no existen términos acuñados para determinados conceptos. El potencial para la ruptura de la comunicación como consecuencia de la diferencia cultural es enorme. Todo esto impone una revisión del papel actual del intérprete judicial y una apremiante necesidad de dotarle de herramientas eficaces (formación y acreditación) para ejercer como experto en comunicación interlingüística e intercultural con un claro sentido profesional de sus límites de intervención.

C.2 La interpretación médica

La interpretación en el sector médico y de servicios sociales también se desarrolla en Estados Unidos por imperativos legales, fundamentalmente en relación con la protección del derecho a la igualdad de acceso y como reacción a reclamaciones y denuncias por discriminación. El marco legislativo que impone la provisión de atención médica bilingüe o servicios de interpretación para pacientes con dominio limitado del

inglés gira en torno a la Ley de Derechos Civiles, *Civil Rights Law*, de 1964, cuyo Título VI prohíbe la discriminación por razones de raza, color o país de origen en el acceso a los servicios financiados con fondos federales. Dada la organización del sistema sanitario estadounidense, existen pocos centros de atención médica que no se vean afectados por el contenido de esta ley. Desde la década de los sesenta, el organismo responsable de la aplicación de la Ley de Derechos Civiles (*Office for Civil Rights* u *OCR* del *Department of Health and Human Services*) ha interpretado, fundamentalmente a través de la tramitación de reclamaciones por discriminación, que la lengua es un elemento directamente relacionado con el país de origen, por lo que la atención en un idioma que el usuario pueda comprender se interpreta como una obligación legal de los servicios públicos (Puebla 1997: 166; Roat 2000: 19; Bancroft 2004: 22). Junto con la legislación federal específicamente relacionada con los derechos civiles, existen otras medidas normativas, tanto a nivel federal como estatal o local, que estipulan los derechos lingüísticos de los usuarios con escaso dominio del inglés y las responsabilidades de los servicios sanitarios y sociales. Algunas se refieren a derechos de igualdad de acceso, otras a calidad de la atención sanitaria en general y otras incluso al riesgo de negligencia médica que supone el limitar el acceso a un servicio médico por motivos lingüísticos (*cf.* Perkins *et al.* 1998).

Entre los avances más significativos desde el punto de vista normativo, destaca la publicación de una guía de aplicación de la Ley de Derechos Civiles redactada por la *OCR* en el año 2000 (*cf.* Rainof 2001), ratificada por un decreto del Presidente Clinton (*Executive Order 13166*) en el mismo año y posteriormente por la Administración Bush en 2002 (Dower 2003: 2, 7). La *OCR*, consciente de la imprecisión de la Ley en lo que atañe a la provisión de servicios lingüísticos y de la dificultad de los servicios públicos afectados para respetarla, emitió dicha guía de aplicación, es decir, un documento en el que precisaba el alcance de la Ley en este sentido: *Policy Guidance on the Prohibition against National Origin Discrimination as It Affects Persons with Limited English Proficiency*⁴⁶. El objetivo fundamental es asistir a los servicios sociales y sanitarios en el cumplimiento de sus obligaciones para así evitar el riesgo de discriminación por razón de lengua. En primer lugar, este documento especifica qué soluciones son inadmisibles para la provisión de asistencia lingüística, a saber, los niños y las personas

⁴⁶ Disponible en la página web del *US Department of Health and Human Services – Office for Civil Rights*, en www.hhs.gov/ocr/lep/guide.html (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

sin formación formal y sin obligación de respetar la confidencialidad. Asimismo especifica qué procedimientos pueden emplear los servicios públicos receptores de fondos federales para proporcionar a sus usuarios intérpretes formados y competentes. Las soluciones que se identifican como apropiadas incluyen la contratación de personal bilingüe⁴⁷, de una plantilla de intérpretes propia y de intérpretes de agencias de interpretación o de servicios voluntarios organizados, todos ellos con formación y competencia en interpretación; además se contempla la creación o subcontratación de servicios de interpretación telefónica solo como servicio complementario de alguna de las otras soluciones o para cubrir necesidades lingüísticas puntuales no previstas por la solución habitual. Lo más interesante de estas disposiciones es la especificación sobre la competencia y formación de los intérpretes, sea cual sea la solución prevista. En este sentido, si bien el documento de la *OCR* especifica que la competencia *no* implica necesariamente estar en posesión de una certificación como intérprete, al menos sí que determina con cierto detalle qué se entendería por competencia: lejos de la autodefinición como bilingüe, la competencia en interpretación implica competencia lingüística en inglés y otra lengua, formación en destrezas técnicas y ética profesional – específicamente en lo que se refiere a la confidencialidad–, conocimientos bilingües tanto terminológicos como conceptuales del servicio para el que se interprete, sensibilidad hacia la cultura del usuario, y capacidad demostrada para transmitir información en las lenguas de trabajo con precisión. En principio estas especificaciones parecen crear un marco perfecto para la profesionalización de la interpretación en los servicios médicos. Sin embargo, al no especificar quién y cómo evaluaría y controlaría esa competencia, y al explicitar que la certificación no es necesariamente una garantía, en realidad la *OCR* deja la puerta abierta a abusos y violaciones de sus propias directrices en cuanto a la calidad de los servicios lingüísticos. Asimismo, este documento impone un control periódico del cumplimiento de las directrices establecidas, pero solo en grandes servicios públicos que atiendan a un porcentaje considerable de población no angloparlante. También esta especificación deja una vía abierta para el recurso a soluciones *ad hoc* no profesionales, puesto que deja fuera de control a una considerable proporción de servicios médicos y sociales, e implica que en

⁴⁷ Según un estudio de ámbito nacional llevado a cabo en 2001 entre los servicios médicos que atendían a la población hispana, el 51% de los servicios encuestados afirmaron que su primera opción ante la necesidad de interpretación era acudir a empleados que hablaran español, incluido personal administrativo o de mantenimiento (Dower 2003: 1).

muchos casos el cumplimiento estará ligado exclusivamente a las denuncias o reclamaciones, como ha venido ocurriendo hasta ahora, en lugar de depender de algún tipo de mecanismo de supervisión específico y generalizado (*cf.* Rainof 2001: 232-235).

Este marco normativo amplio y complejo ha inspirado toda una gama de soluciones lingüísticas para los servicios sociales y especialmente médicos, aplicadas con mayor o menor éxito y profesionalidad. Riddick (1998) y Puebla (1999: 1.1.) identifican las cinco estrategias o modelos de aplicación de las distintas soluciones lingüísticas que tienden a adoptar los diferentes servicios médicos:

En primer lugar, los centros y organizaciones de salud comunitaria, especialmente los específicos de etnomedicina o vinculados a determinadas minorías, son los que más atención han prestado tradicionalmente al desarrollo de una atención médica lingüística y culturalmente competente. De entre ellos, los orientados a las comunidades asiática y latina son los más asentados, aunque las nuevas tendencias demográficas probablemente fomenten la aparición de otros. Pueden utilizar cualquiera de las opciones existentes: profesionales médicos bilingües que atienden a los usuarios en su idioma o personal bilingüe que interpreta para los profesionales médicos; mediadores en salud comunitaria bilingües –que suelen hacer de enlace entre sus comunidades y los servicios médicos, y desarrollar actividades de promoción de salud–; bancos propios de intérpretes voluntarios –normalmente trabajadores bilingües del mismo centro–; material traducido o intérpretes profesionales para prestar servicios presenciales o telefónicos. La elección de una u otra opción y el grado de desarrollo de la misma depende de la capacidad y recursos de cada centro particular. Algunos de estos centros incluso proporcionan formación a sus intérpretes, aunque dada la naturaleza *ad hoc* de los servicios, la atención que han prestado a la profesionalidad de sus intérpretes es variable. Aunque existen varios ejemplos notables en todo el país, cabe destacar el servicio de salud comunitaria *Asian Health Services*, de Oakland, en California, que además de contar con personal mayoritariamente compuesto por miembros de las comunidades asiáticas, dispone de servicios de interpretación para varias lenguas asiáticas, español y farsi, y proporciona formación específica a sus intérpretes. En Seattle, Washington, existe desde principios de la década de 1980 un servicio centralizado de interpretación médica, *Community Interpretation Services Program (CIS)*, creado a instancias de las autoridades administrativas del sistema hospitalario de Seattle y gestionado por una

organización de salud multicultural que venía proporcionando servicios de interpretación médica a varias clínicas comunitarias. El *CIS* forma parte de un programa integral de atención a las minorías a través de distintos hospitales, clínicas comunitarias, consultas privadas y servicios sociales; este sistema incluye, además de intérpretes para aproximadamente 40 lenguas, agentes de salud bilingües que prestan sus servicios en distintas clínicas a través de un sistema de rotación. Los intérpretes con experiencia que deseen formar parte del *CIS* han de superar pruebas escritas y orales en sus lenguas de trabajo, y contar con la certificación estatal. Los intérpretes principiantes comienzan a trabajar bajo la supervisión de intérpretes expertos y reciben formación básica (aproximadamente 15 horas de orientación y fundamentos sobre ética y normas de conducta) y formación complementaria a través de cursos y talleres proporcionados por la organización comunitaria *Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)*⁴⁸.

La segunda modalidad identificada por Riddick (1998) y Puebla (1999: 1.1.) se refiere a los departamentos estatales y locales de sanidad, que presentan una capacidad variable para garantizar la competencia lingüística y cultural de los servicios médicos a su cargo. En general, no suelen desarrollar programas orientados a establecer una capacidad completa y permanente de atención lingüística, sino que más bien se centran en las necesidades de algún programa de atención sanitaria o grupo étnico determinado. Algunos contratan intérpretes, otros patrocinan o crean bancos de intérpretes, algunos prefieren apoyar la formación en multiculturalidad del personal médico y sanitario, y otros simplemente financian los servicios de interpretación desarrollados *ad hoc* por distintos servicios públicos individuales. Destacan no obstante los esfuerzos del departamento de salud para minorías (*Office of Minority Health* del *Department of Health and Human Services*), que ha emprendido distintas iniciativas para identificar, evaluar y difundir las mejores prácticas en este campo.

En tercer lugar, aunque en general los hospitales no han desarrollado su capacidad para ofrecer servicios de interpretación de calidad de forma generalizada, lo cierto es que algunos de los mejores ejemplos de programas de interpretación médica globales,

⁴⁸ *Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)* es una organización comunitaria sin ánimo de lucro cuyos esfuerzos por la profesionalización de la interpretación médica a través de la formación han derivado en el desarrollo, en 1995, de un programa de formación (*Bridging the Gap*) que se imparte en todo el país y que ha tenido una gran repercusión por su tratamiento del papel del intérprete y los límites de intervención. Se describe en detalle en el capítulo siguiente.

complejos y profesionales se encuentran precisamente en algunos de estos centros médicos en distintos puntos del país. Destaca el sistema hospitalario general de Massachusetts y del área de Seattle, en Washington (con el servicio *CIS* descrito más arriba), por tener una cobertura lingüística comparativamente superior al resto del país. Resaltan también California, Oregón, Minnesota, Illinois y Florida, aunque de forma menos generalizada. Este número reducido de hospitales se caracterizan por tener servicios de interpretación formales y bien establecidos, con personal administrativo e intérpretes propios o contratados para proporcionar servicios presenciales o telefónicos, normalmente durante las 24 horas del día. Además, suelen evaluar y formar a sus intérpretes. Al contrario de lo que ocurre en el caso de los centros comunitarios o de salud para inmigrantes, ninguno de estos centros médicos y hospitalarios ha desarrollado sus servicios de forma totalmente espontánea, sino exclusivamente como reacción a las reclamaciones y denuncias de discriminación basadas en la legislación de protección de derechos civiles y su desarrollo por parte de la *OCR*.

Cabe mencionar dentro de esta categoría el caso del hospital clínico *Harborview Medical Center*, en Seattle, asociado a la Universidad de Washington. Este centro presenta una iniciativa original en su atención a la población no hablante de inglés, basada en un programa de visitas domiciliarias y seguimiento de casos por medio de un equipo de mediadores culturales/intérpretes. Estos realizan labores mixtas de promoción de salud en el idioma de las comunidades a las que atienden y de interpretación en los contactos de dichas comunidades con el sistema sanitario y la red de servicios asistenciales. En realidad *Harborview Medical Center* es un ejemplo complejo de sistema mixto de intérpretes en plantilla, intérpretes contratados a través de agencias y mediadores culturales/intérpretes, con los se cubren aproximadamente 60 lenguas. Por regla general no se emplea al personal bilingüe del centro médico para tareas de interpretación. Tanto los intérpretes, sea cual sea su modalidad de contrato, como los mediadores culturales han de recibir formación. Los intérpretes han de contar con al menos 40 horas de formación y estar certificados por el estado (la certificación se describe más adelante); además, son evaluados periódicamente por el personal médico para el que trabajan. En cuanto a los mediadores/intérpretes o agentes de salud del programa de visitas a domicilio, reciben una formación específica, en la que el énfasis se centra en la preparación para el seguimiento de casos y la promoción de salud (ver

capítulo siguiente, apartado 4.4.5/C) (Jackson-Carroll *et al.* 1998: 28; Downing y Roat 2002: 22).

En cuarto lugar, los planes o compañías de seguro médico (*Managed Care Organizations* o *MCO*) responden a un modelo de atención que dificulta la organización sistemática de servicios de interpretación, pues tienen una base de clientes amplia y geográficamente dispersa. A pesar de ello, algunas de estas compañías han desarrollado iniciativas prometedoras, que en algunos casos incluyen provisiones extraordinarias: el servicio *Harvard Pilgrim Health Care*, por ejemplo, recomienda a sus profesionales médicos que reserven 15 minutos adicionales para las citas con pacientes no nativos de inglés; y el *Kaiser Permanente of Southern California* ofrece un complemento salarial a aquellos profesionales médicos y sanitarios que se presten a actuar como intérpretes previo examen de nivel.

Los bancos de intérpretes son una última alternativa, y de hecho una de las más eficaces y prometedoras para garantizar la cobertura de una amplia variedad de idiomas a costes reducidos, gracias al uso compartido de recursos. Algunos de los ejemplos mencionados para organizaciones comunitarias y hospitales responden en gran medida a este concepto. También han adoptado esta solución algunos centros asociados a universidades, organizaciones sin ánimo de lucro centradas en la atención a inmigrantes (*Heartland Alliance*, de Chicago, por ejemplo, se ha implicado activamente incluso en la formación) y departamentos de sanidad. Estos bancos suelen formar a sus intérpretes, y, para muchos inmigrantes y refugiados de la comunidad local, representan una oportunidad de mejorar las perspectivas laborales (*cf.* Riddick 1998; Puebla 1999: 1.1.).

Aparte de las modalidades de servicio identificadas, en Estados Unidos se ha desarrollado considerablemente el recurso de la interpretación telefónica, como se ha mencionado al describir la interpretación judicial. Aunque el número de empresas de interpretación telefónica ha proliferado, *Language Line Services (LLS)* continúa siendo la más popular. Concretamente en el ámbito de la interpretación médica, *LLS* lleva a cabo un exigente proceso de selección y ha diseñado su propio sistema de certificación, que evalúa por teléfono la competencia de los candidatos en terminología médica, técnicas y procedimientos de diagnóstico, habilidades de interpretación y dominio de protocolos de actuación, nivel lingüístico y conocimientos sobre prácticas médicas

específicas de las culturas asociadas a las lenguas de trabajo. Todos los intérpretes de esta empresa han de completar 72 horas de formación, impartidas por *LLS* ya sea a distancia o de forma presencial (Roat 2003b: 48-50).

En cuanto a la regulación de la profesión, no existe al menos de momento un sistema de acreditación oficial nacional, aunque los esfuerzos en este ámbito se vienen desarrollando de forma espectacular. En su estudio comparativo de normas de regulación de la interpretación en distintas regiones del mundo, Bancroft (2004: 40) afirma que Estados Unidos se destaca como líder en el desarrollo y profesionalización de la interpretación médica.

En efecto, si hasta fecha reciente solo existía certificación oficial de intérpretes médicos en el departamento de sanidad de Washington (*Department of Social and Health Services of Washington*) para siete lenguas (español, camboyano, chino, coreano, laosiano, ruso y vietnamita) y en California –dentro de la acreditación de intérpretes judiciales se incluye evaluación para algunos aspectos de la interpretación médica– (Roat 2000: 19), en apenas cinco años son ya otros tres los estados que han adoptado medidas: Oregón ha establecido un proceso de certificación para intérpretes de servicios sociales y médicos, mientras que en Indiana y Iowa existen proyectos de ley que, de aprobarse, institucionalizarían un programa de certificación específico para intérpretes médicos (Bancroft 2004: 22, 40).

Pero es en la intervención de las asociaciones profesionales donde encontramos un mayor impulso a la profesionalización de la interpretación médica, y de entre ellas especialmente las de Massachusetts (*Massachusetts Medical Interpreters Association, MMIA*) y California (*California Healthcare Interpreters Association, CHIA*), cuyas normas de calidad y protocolos de conducta sirven de referente nacional e internacional. Bancroft (2004: 61-64) ofrece una breve revisión:

Las normas de la *MMIA, Medical Interpreting Standards of Practice*, se publicaron en 1995 y desde entonces han ido adquiriendo una gran influencia. Este documento incluye un código ético, así como una relación completa y detallada de normas de conducta profesional, con directrices concretas para abordar algunos de los dilemas complejos a los que ha de enfrentarse el intérprete. Asimismo, propone una metodología detallada para evaluar la competencia en interpretación. Por todo ello, este documento se ha

convertido en referente habitual en programas de formación, códigos de ética y protocolos de conducta, e incluso se podría afirmar que se ha convertido *de facto* en el corpus de normas nacionales para la interpretación médica en Estados Unidos.

En fecha mucho más reciente, en 2002, se publican las normas de la asociación profesional de intérpretes médicos de California, *California Standards for Healthcare Interpreters: Ethical Principles, Protocols and Guidance on Roles & Intervention*. Estas ratifican la mayoría de los contenidos de las normas de la MMIA e introducen directrices más detalladas sobre algunas cuestiones, especialmente sobre el papel del intérprete y su intervención, y sobre la toma de decisiones relativas a cuestiones de ética. Dada la complejidad y polémica que envuelve a estas cuestiones, la claridad y precisión de estas normas han sido muy bien recibidas por intérpretes y formadores.

Por último, Bancroft (2004: 63) subraya la influencia de las normas de actuación y protocolos de conducta recogidos en un manual de formación publicado en 1995 por la organización sin ánimo de lucro *Cross Cultural Health Care Program*, que, como se ha mencionado más arriba, está dedicada a promocionar el acceso a la salud de las minorías: *Bridging the Gap: A Basic Training for Medical Interpreters* (Roat *et al.* 1999; ver 4.4.5/C en el capítulo siguiente) se ha convertido en el manual por excelencia para la formación de intérpretes médicos de todo el país. De hecho, es el programa en el que se define por primera vez el modelo de intervención progresiva (*incremental intervention model*), que ha sido recibido con gran aceptación por parte de la comunidad de intérpretes y ha sido recogido por asociaciones como la CHIA en sus propias normas. La razón es que plantea una filosofía sobre el papel del intérprete que permite afrontar los dilemas sobre su grado de intervención desde la flexibilidad y de acuerdo con un marco concreto de actuación (este modelo se describe en detalle en el Capítulo 2, apartado 2.7.2).

Por su forma de abordar de forma directa y detallada la complejidad de la interpretación médica, estos tres documentos han proporcionado a muchos intérpretes que definían su papel por intuición una serie de herramientas concretas para la toma de decisiones de implicaciones éticas y prácticas para el usuario, lo que explica su repercusión en el campo de la interpretación médica (*cf.* Bancroft 2004: 61-64).

En lo que se refiere a la formación en interpretación médica, no se encuentra sistematizada a nivel nacional, y aunque existen programas de formación universitarios, la mayor parte de la formación es no formal o *ad hoc*. Sin embargo, como se ha comentado anteriormente, la evolución de la interpretación médica en Estados Unidos ha sido espectacular en los últimos años, y también el ámbito de la formación se ha desarrollado considerablemente, con un aumento muy notable en el número de programas en oferta (ver 4.4.5/C, en el capítulo siguiente).

Por último, cabe destacar un avance muy prometedor hacia la profesionalización y normalización de la interpretación médica en Estados Unidos: se trata de la creación de un consejo nacional para la interpretación médica, el *National Council on Interpretation in Health Care (NCIHC)*⁴⁹, formado como grupo de trabajo informal en 1994 y formalizado como organización multidisciplinar en 1998. Nació con el objetivo de aglutinar a todos los agentes implicados en la atención médica a personas de otras lenguas y culturas (intérpretes, coordinadores y formadores de intérpretes, legisladores, profesionales médicos y sanitarios, responsables políticos e investigadores). Su misión es desarrollar las herramientas necesarias para promover servicios de interpretación médica profesionales y culturalmente competentes en todo el país. En la actualidad se encuentra en la fase de estudio y redacción de distintas recomendaciones y proyectos. Ha desarrollado, entre otras cosas, estudios sobre los modelos de formación existentes en el país, sobre distintos tipos de evaluación de competencias y sobre modelos de provisión de servicios; una revisión bibliográfica para la investigación en el campo de la interpretación médica; varios documentos de consulta sobre terminología para intérpretes médicos; y un código ético. Entre sus objetivos futuros se encuentra el diseño de un programa de formación que pueda servir como modelo unificado para todo el país y la creación, en colaboración con otras asociaciones y organizaciones, de una estrategia nacional de acreditación de intérpretes médicos.

En definitiva, la interpretación médica ha alcanzado un desarrollo muy considerable y prometedor. Sin embargo, al igual que ocurre en la interpretación judicial en Estados Unidos y en general en la ISP a todos los niveles en el resto del mundo, los retos aún por superar son inmensos: si bien se ha avanzado considerablemente en la atención a la población hispana, las nuevas lenguas en demanda plantean dificultades difíciles de

⁴⁹ <http://www.ncihc.org> (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

superar por falta de disponibilidad de potenciales intérpretes y de recursos para formarlos y evaluarlos. En el caso de lenguas de menor difusión para las que puede haber necesidades reducidas o poco constantes, la motivación para que los potenciales intérpretes inviertan en su formación y los servicios en su contratación, es muy limitada. Incluso para el español, la formación y evaluación han evolucionado considerablemente, pero aún de forma no estructurada ni generalizada. Además, la obligación legal de prestar servicios lingüística y culturalmente competentes de forma gratuita impone inversiones de personal y recursos a las que los servicios médicos no siempre pueden hacer frente, especialmente en zonas rurales y centros que atienden a poblaciones reducidas (Gracia-García 2002: 197; Valero (ed.) 2003c: 238, 239). Estos son algunos de los factores que obstaculizan la completa profesionalización de la interpretación médica, aunque en general, la intervención del *NCIHC*, por ser de ámbito nacional, los incansables esfuerzos de las asociaciones profesionales y el efecto multiplicador que puedan tener los avances conseguidos para la población hispana, permiten considerar el panorama con relativo optimismo.

D) Sudáfrica

Dentro del panorama internacional de la ISP Sudáfrica presenta un contexto único en varios aspectos. En primer lugar, los servicios lingüísticos de la Administración no responden a una necesidad de atender a una minoría alófona, ya que los usuarios potenciales de dichos servicios constituyen la inmensa mayoría de la población del país (según el censo de 2001, aproximadamente 80%, nativos de lenguas africanas) (Beukes 2004: 3). Si sus lenguas no están contempladas en el sistema es porque hasta la desaparición del régimen de *apartheid* la minoría dominante impuso el afrikaans y el inglés como únicas vías de acceso a los servicios, limitando así las posibilidades de progreso de la población nativa. Por otro lado, la creación de servicios lingüísticos constituye no solo una herramienta de integración de poblaciones en situación de desventaja en su acceso a los servicios, sino de hecho una vía indispensable de progreso, democratización e incluso reconciliación desde y para una misma sociedad. En este contexto:

...language workers [are] “critical links” in the discourse of democracy. The language professions, especially translators and interpreters, provide a key to functional multilingualism in

a society where linguistic and cultural differences need to be overcome in order to redress the power imbalance created by the colonial and apartheid eras. (Erasmus 2000: 196)

Hasta la instauración de un régimen democrático en 1994, las lenguas oficiales del país fueron exclusivamente el afrikaans y el inglés. La Constitución de 1996 amplía a 11 el número de lenguas oficiales para incluir las indígenas africanas e incluye disposiciones específicas que favorecen la incorporación de todas las lenguas en la vida social, incluidos los servicios de la Administración (fundamentalmente la Sección 6) y los tribunales (Sección 35) (Moeketsi 1999: 4; Erasmus 2000: 193). En la práctica, sin embargo, la misma Sección 6(3)(a) contiene lo que Erasmus (2000: 193, 194) denomina “cláusula de escape”: “*The national government and provincial governments may use any particular official languages [...] taking into account usage, practicality, expense, regional circumstances and the balance of the needs and preferences of the population as a whole or in the province concerned*”; es decir, una especificación que condiciona la viabilidad de emplear cualquiera de las lenguas oficiales en la Administración. De hecho, aunque lentamente se han ido poniendo en práctica las distintas disposiciones y recomendaciones de la Constitución para favorecer el multilingüismo funcional, las autoridades, amparadas por esa cláusula de escape y mediante la reducción de fondos, pueden fácilmente ir minando los esfuerzos en este sentido (*cf.* Erasmus 2000). Asimismo, hay que considerar que, ante la ingente tarea que supone el salir del subdesarrollo y acabar con la segregación institucionalizada heredada del régimen político anterior, la implantación funcional del multilingüismo puede pasar a percibirse como una necesidad secundaria a otras (Drenan y Swartz 1999: 172; Erasmus 1999: 56).

En cualquier caso, y a pesar de las dificultades, en la breve historia de la democracia sudafricana se ha registrado un intenso esfuerzo por desarrollar una política lingüística orientada a favorecer ese multilingüismo funcional de la Administración. En 1996, en cumplimiento de la Sección 6 de la Constitución, se estableció un organismo nacional (*Pan South African Language Board –PANSALB–*) para la promoción de todas las lenguas oficiales o usadas de forma habitual en el país (incluida la lengua de signos) y –lo que es muy significativo– para la creación de las condiciones necesarias para que el empleo de esas lenguas sea posible (Erasmus 2000: 195). De forma paralela, el ministerio responsable de las áreas de educación y cultura (*Department of Arts, Culture,*

Science and Technology) asumía en la misma época la responsabilidad de diseñar un plan nacional e integral (*National Language Plan*) de desarrollo de políticas lingüísticas orientadas a garantizar el multilingüismo funcional en la práctica. Para ello, este ministerio designó un grupo de trabajo específico –*Language Plan Task Group (LANGTAG)*– que en agosto de 1996 presentó un informe, conocido como el *Informe LANGTAG*, en el que recogía el panorama lingüístico del país. Los datos relativos a la situación de la Administración en cuanto a servicios lingüísticos en general y a la traducción e interpretación en particular revelaban que el sector público presentaba una infraestructura inadecuada y, para las lenguas africanas, prácticamente inexistente. Los organismos oficiales tendían a desestimar la necesidad de traducción e interpretación para las lenguas africanas, negando así el multilingüismo de la sociedad sudafricana, a pesar de estar reconocido constitucionalmente. En cuanto a los traductores e intérpretes, el informe detectaba la existencia de estructuras y recursos para su formación y organización profesional, si bien la mayoría de ellos se limitaban al inglés y el afrikaans o a las lenguas europeas, en detrimento de las lenguas africanas recién elevadas al estatus oficial por la Constitución. En cuanto a la formación, se encontraba relativamente bien cubierta para la traducción, de nuevo especialmente para las dos lenguas oficiales anteriores a la Constitución, con una oferta considerable a nivel universitario; la formación de intérpretes en cambio era escasa, prácticamente limitada a cursos introductorios ofrecidos como parte de las titulaciones de traducción (cf. LANGTAG 1996: Capítulo 8).

Las recomendaciones emitidas por el grupo *LANGTAG* para superar estos obstáculos al multilingüismo funcional de la Administración desembocaron en desarrollos normativos posteriores. En el año 2000 el *Department of Arts, Culture, Science and Technology* publica por fin su plan de política lingüística definitivo, *Language Policy and Plan for South Africa*, que establece directrices muy ambiciosas (cf. Advisory Panel on Language Policy 2000: 4.8.3; Bancroft 2004: 21, 22):

- En primer lugar, estipula la obligatoriedad de que cualquier organismo oficial provea los medios necesarios para comunicarse con los usuarios en la lengua que estos elijan, con la asistencia de intérpretes si fuera necesario.

- Todos los organismos gubernamentales han de establecer departamentos específicos (*language units*) para gestionar sus políticas lingüísticas de acuerdo con las necesidades de su jurisdicción.
- Entre los recursos disponibles para la comunicación multilingüe en los servicios públicos se incluyen, aparte de la contratación de personal representativo de la composición lingüística de la población, distintos servicios lingüísticos como la publicación de información en distintas lenguas, la traducción de documentos y la interpretación.
- En cuanto a la interpretación, este plan estipula la creación del *South African Language Practitioners' Council* como organismo responsable de la acreditación de traductores e intérpretes, la aprobación de cursos de formación académicos y la regulación de la profesión en general.
- Asimismo, se dispone la creación de un servicio de interpretación telefónica. Este comenzó a funcionar como proyecto piloto en 2002 bajo el nombre de *Telephone Interpreting Service of South Africa (TISSA)*. Con capacidad para atender tanto a inmigrantes como a los hablantes de cualquiera de las 11 lenguas oficiales de Sudáfrica en comisarías de policía, hospitales y clínicas, el *TISSA* se convierte en el primer y único servicio de este tipo existente en el continente africano.
- En referencia específica a la Administración de Justicia, el plan de 2000 establece que para el año 2010 toda persona imputada en un proceso penal, parte demandante o demandada en procesos civiles o testigo en cualquier proceso, tendrá acceso a un intérprete profesional acreditado por el *South African Language Practitioners' Council*.

Tras un intenso periodo de consultas y revisiones, en 2003 el gobierno aprueba el *National Language Policy Framework (NLPF)*, que, haciéndose eco de las conclusiones de informes y planes anteriores, establece un paquete de medidas destinadas a materializar los objetivos de la política lingüística, medidas que han de ponerse en marcha de forma progresiva. En lo que se refiere a servicios para hacer frente a la diversidad lingüística en la Administración, se proponen mecanismos para desarrollar los recursos humanos de traducción e interpretación, terminología y aprendizaje de

idiomas, entre otros, y se estipula la creación mediante ley parlamentaria del consejo de regulación profesional de traductores e intérpretes previsto en el *Language Policy and Plan for South Africa* del año 2000. Este consejo funcionará como organismo oficial centralizado responsable de la formación, acreditación y registro de traductores e intérpretes, con el objetivo de elevar el estatus de la profesión y la calidad de los productos lingüísticos. Se encargará asimismo de establecer y mantener normas de conducta (*cf.* Beukes 2004).

A juzgar por este desarrollo normativo progresivo, aparentemente Sudáfrica ofrece un marco propicio para la institucionalización de servicios lingüísticos amplios e integrales que garanticen el multilingüismo funcional de los servicios públicos. Sin embargo, transcurrida prácticamente una década desde que comenzara a definirse la nueva política lingüística, los resultados materiales no son tan visibles como sería deseable. La enorme presión económica que supone la creación de recursos humanos y de infraestructura en cumplimiento de esta política, el hecho de que la implantación efectiva del multilingüismo haya de competir con la solución de muchas otras carencias de la sociedad sudafricana heredadas de la era del *apartheid*, o la institucionalización del inglés como lengua franca *de facto* –en detrimento del afrikaans, más identificado como lengua del régimen anterior– son algunos de los factores que están jugando en contra de esta idílica política lingüística (Drennan y Swartz 1999: 171-173; Erasmus 1999: 56).

En efecto, en el año 2004 se habían puesto en práctica muy pocas de las medidas previstas por el *National Language Policy Framework (NLPF)*, muchas basadas en propuestas y recomendaciones que se remontaban a 1996. Algunas de las instituciones que habían de crearse aún se encuentran en fase de proyecto, entre ellas el consejo para la regulación de la traducción e interpretación; ciertas medidas legislativas anunciadas como especialmente prometedoras en cuanto a la generalización del uso de las 11 lenguas oficiales aún no han llegado al Parlamento, y, lo que es muy significativo en cuanto a la interpretación, el servicio de interpretación telefónica, *TISSA*, no ha superado la fase piloto de ocho meses de duración. Las limitaciones burocráticas y la falta de decisión de las autoridades han impedido la transición del proyecto a un servicio plenamente establecido y funcional (Beukes 2004: 13-16).

Con este marco legalista aún no operativo en su totalidad, la ISP se ha desarrollado en Sudáfrica a través de una combinación de iniciativas *ad hoc* –procedentes de distintas ONG y servicios públicos individuales– e intervenciones algo más generalizadas por parte de las autoridades, aunque estas últimas se limitan a sus propias necesidades en el marco de los organismos administrativos oficiales de nivel nacional, provincial y local, y en cumplimiento de la normativa descrita.

Efectivamente, según describe Erasmus (2000: 198-200), todos los modelos de servicio están representados en los servicios públicos: la contratación de intérpretes en plantilla (habitual en los tribunales y menos en el resto de las instituciones públicas); la contratación de intérpretes profesionales *free-lance*; la forma más habitual, es decir, el empleo del personal multilingüe –o supuestamente multilingüe– de las propias instituciones; e incluso el recurso a personas del círculo del usuario (Du Plessis 1999: 23, 24; Erasmus 1999: 49 y 2000: 98-200).

Un análisis por ámbitos de especialización muestra cómo la interpretación en la Administración de Justicia, que se remonta a la era colonial, parte de una infraestructura más sólida que la correspondiente a otros servicios, con la contratación de intérpretes como funcionarios del tribunal incluso en la época del *apartheid*. Tradicionalmente la mayoría de los profesionales de la abogacía han sido blancos hablantes de afrikaans o inglés, las lenguas oficiales de la Administración, y la mayoría de los inculcados han sido personas de color, nativas de lenguas africanas. Como resultado, la inmensa mayoría de los juicios en Sudáfrica se han celebrado siempre con la intervención de intérpretes. Hasta la instauración de las nuevas políticas lingüísticas en la era posterior al *apartheid*, los intérpretes para las lenguas africanas –que normalmente interpretan para una media de cinco a siete lenguas, incluidas el inglés y/o afrikaans– no tenían fácil acceso a la formación formal, dado que prácticamente todos ellos pertenecían a las etnias nativas. La mayoría solo había acabado la educación secundaria (la población africana recibía educación de nivel inferior y solo en algunas lenguas africanas, por lo que su nivel en las lenguas oficiales era muy limitado) y recibía un curso intensivo de seis semanas impartido por las mismas autoridades judiciales antes de incorporarse al tribunal que le hubiera sido asignado. Es al iniciarse la democratización y la política del multilingüismo funcional cuando comienza a prestarse atención generalizada a la profesionalización de la interpretación judicial. El mayor avance en este sentido se

registra en 1997/1998 al diseñarse un programa de estudios universitario específicamente dirigido a intérpretes en activo. Esta iniciativa resulta de la colaboración entre la Administración de Justicia (*Department of Justice*), las dos organizaciones sindicales que representaban a los intérpretes judiciales y varias instituciones académicas. En 1998 cuatro universidades comienzan a impartir este curso de tres años, basado en un diseño curricular común y organizado para adaptarse a las necesidades de sus participantes (*cf.* Inggs 1998; Moeketsi 1999). Bancroft (2004: 38) señala como dato revelador de la profesionalización de la interpretación judicial el hecho de que en julio de 2003 los intérpretes de la Administración de Justicia de todo el país convocaran una huelga basada en reivindicaciones salariales, una acción que solo las profesiones reconocidas pueden permitirse emprender.

En los servicios sociales y el ámbito médico la atención a los usuarios no hablantes de las lenguas mayoritarias en la época del *apartheid* dependía mayoritariamente de soluciones *ad hoc* basadas en el recurso a familiares del usuario o a enfermeras pertenecientes a las etnias africanas. A pesar de la reforma del sector público promovida por la democratización, las estructuras establecidas se resisten a cambiar. Podría decirse incluso que la nueva política lingüística ha tenido en cierto sentido un efecto inverso: en primer lugar, si bien ha puesto fin al predominio del afrikaans (lengua más asociada a las clases dominantes durante el *apartheid*), también ha contribuido a promocionar el inglés en los servicios públicos, a partir de la noción de que es una lengua de comunicación ya asentada desde el régimen anterior, suficiente para mantener el normal funcionamiento de dichos servicios; y lo cierto es que en realidad solo el 30% de los ciudadanos de etnias africanas habla inglés (Du Plessis 1999: 12, 13; Beukes 2004: 4, 17). La nueva política promueve además el aprendizaje de lenguas africanas por parte de los profesionales del sector público para atender a los usuarios en su propio idioma, una medida que habría de coexistir con la interpretación pero que en muchos casos tiende a desviar recursos de ella.

En definitiva, la responsabilidad de proporcionar servicios de interpretación en el ámbito médico aún no ha dejado de recaer en los hospitales individuales o en un número muy reducido de ONG (*cf.* Drenan y Swartz 1999: 170-173). Algunas de estas han puesto en marcha iniciativas muy loables de formación y creación de servicios para áreas de cierta extensión, de manera que muy bien podrían contribuir a la progresiva

transición desde las soluciones *ad hoc*, muy arraigadas, hasta servicios de interpretación médica más generalizados.

Destaca entre todas estas iniciativas la emprendida en 1996 por una organización sin ánimo de lucro de Ciudad de El Cabo, *National Language Project (NLP)*, muy activa en el campo de la promoción de las lenguas africanas y del multilingüismo y multiculturalismo en las escuelas como vía para la democratización. Ya en 1992 *NLP* había patrocinado el primer curso de formación de intérpretes para la comunidad, impartido por dos especialistas británicos, uno de ellos con experiencia en formación para Naciones Unidas. El programa puesto en marcha en 1996 se centra en la formación y empleo de intérpretes para el ámbito de la salud comunitaria (*cf.* Guzana 1998; Drenan y Swartz 1999; Ntshona 1999):

El *CHITEP (Community Health Interpreter Training and Employment Programme)* se inicia como proyecto piloto de tres años de duración destinado a captar y formar a intérpretes hablantes de xhosa para destinarlos a distintos servicios de atención médica en la provincia de Western Cape. En el momento de iniciarse *CHITEP*, en esta provincia la inmensa mayoría de los profesionales médicos y sanitarios eran hablantes de inglés o afrikaans, mientras que aproximadamente el 40% de los pacientes lo eran de xhosa. El objetivo a largo plazo consistía en crear un modelo rentable y sostenible de interpretación médica replicable a escala nacional. El proyecto contó con la participación de las autoridades sanitarias provinciales, conscientes de la inadecuación de un sistema basado en la captación de personal de enfermería para tareas de interpretación informal. Parte de la financiación provino de las autoridades de la Comunidad flamenca belga, y de hecho el proyecto *CHITEP* se asoció con el proyecto belga de *VCIM/Foyer* para la formación de mediadores culturales para la salud (ver apartado 3.2.2/C), con el que presenta gran similitud. En efecto, al igual que dicho proyecto, *CHITEP* se inicia no solo como herramienta para facilitar la comunicación, sino como instrumento de promoción de la población de color, mayoritariamente analfabeta, perteneciente a culturas ancestrales con un concepto de la medicina y la salud muy diferentes a los occidentales y, sobre todo, discriminada durante siglos en el acceso a un sistema sanitario profesionalizado en torno a la población blanca, hablante de afrikaans e inglés. No es de extrañar por tanto que el programa *CHITEP* nazca como un proyecto centrado en el paciente, es decir, basado en el concepto de defensa activa o

advocacy, y destinado a formar a mujeres nativas de xhosa sin empleo y con un nivel bajo de estudios para ofrecerles una vía de promoción laboral. En este sentido nos parece interesante resaltar la percepción de autores como Drennan y Swartz (1999: 189-193), que inciden en la complejidad del papel del intérprete *advocate* en el ámbito médico, especialmente en un país como Sudáfrica, en plena transformación a todos los niveles y donde la lengua se considera una herramienta de superación del racismo de otras épocas: el modelo de interpretación médica basado en *advocacy* ha de considerarse con cautela en un contexto en que el intérprete aún ha de encontrar su puesto en el sistema sanitario y donde tiene una misión fundamental que cumplir. El reto que han de superar los modelos de interpretación promocionados por las ONG consiste en llegar a integrarse en la infraestructura de servicios médicos financiados y gestionados por las autoridades sanitarias. En una situación ideal, los intérpretes llegarían a convertirse en miembros de equipos integrales de atención médica lingüística y culturalmente competentes; esto permitiría ir reduciendo progresivamente la vertiente de defensa activa, que al fin y al cabo puede conducir a que los colectivos de profesionales médicos y sanitarios identifiquen al intérprete con una especie de “policía” o figura de control. Esta percepción solo puede dificultar el resto de las funciones que definen el papel del intérprete, funciones esenciales por sí mismas para superar la segregación lingüística legada por el régimen anterior.

Volviendo a los aspectos logísticos del proyecto *CHITEP*, en su primera fase se limitó a la formación de mujeres sin empleo, aunque pronto se abandonó esta limitación para pasar a formar a 20 personas de ambos sexos. Durante dos meses los participantes recibieron formación (un mes de teoría y otro de práctica) en cuatro áreas básicas: principios generales de la interpretación, promoción de la salud, la comunicación para la representación y defensa del paciente (*advocacy*); y asesoramiento o consejo asistido (*counselling*) en salud. Al concluir el periodo de formación inicial, los intérpretes se destinaron a 10 servicios de salud del área de Ciudad de El Cabo. La formación continuó en el puesto de trabajo y a través de seminarios semanales para la evaluación y formación continua. El programa de formación se describe en detalle en el capítulo siguiente.

El proyecto *CHITEP* ha tenido que enfrentarse a las limitaciones presupuestarias típicas de la Administración pública: ya en 1997 las autoridades sanitarias anunciaron que no

disponían de capacidad económica para financiar la contratación de intérpretes médicos a gran escala (Smit 1999: 172). Por tanto, *CHITEP* no ha cristalizado en un sistema generalizado de interpretación médica nacional, como se pretendía en su origen, pero sí consiguió crear una red de intérpretes con formación estratégicamente situados en el sistema sanitario de la provincia de Western Cape. Por su parte, la ONG promotora de *CHITEP –National Language Project, NLP–* continúa siendo líder en la lucha por la profesionalización de la interpretación médica.

También desde el sector de organizaciones sin ánimo de lucro destaca la actividad de la *Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)*, creada en 1992 por la universidad de Free State (*Orange Free State University*), con ayuda internacional, especialmente con el apoyo financiero del gobierno de la Comunidad flamenca belga para diversos proyectos. *ULFE* ha sido pionera en el campo de la interpretación y su didáctica. En 1996 recibió el encargo oficial de reclutar, seleccionar y formar intérpretes para interpretar en la modalidad de simultánea en las sesiones de la Comisión para la Verdad y la Reconciliación (*Truth and Reconciliation Commission*). Paralelamente impartió cursos intensivos para la formación de intérpretes de simultánea para el Parlamento nacional, la asamblea legislativa de la provincia de Free State y la Administración de Justicia, así como un curso piloto para la formación de intérpretes de lengua de signos. Muchas de las iniciativas de *ULFE* han contribuido a integrar la formación de intérpretes en el nivel universitario. En relación con la ISP, la *ULFE* destaca por dos iniciativas: un proyecto piloto de formación en interpretación para personal sanitario y la creación de servicios de traducción e interpretación para la Administración local de la provincia de Free State: *Local Government Translation and Interpreting Service* o *LOGTIS* (Erasmus 2000: 200).

El primero de estos proyectos parte de la idea de rentabilizar recursos existentes como solución provisional, mientras las instituciones académicas se preparan para asumir su nueva responsabilidad con respecto a las lenguas africanas. Así se puso en marcha entre 1996 y 1997 el *Certificate in Community Interpreting*, un proyecto piloto de *ULFE* para la formación en interpretación de personal de enfermería que de forma habitual realizaba las interpretaciones en los centros médicos (Smit 1999: 171, 172; Erasmus 2000: 203).

La segunda iniciativa de *ULFE* consistió en un ambicioso proyecto de cuatro años de duración (1998-2001) orientado hacia la generalización y globalización de servicios lingüísticos en los servicios de la Administración local. Se trata del denominado *LOGTIS* (*Local Government Translation and Interpreting Service*). Una de las principales responsables del mismo, Mabel Erasmus, de la misma *ULFE*, ha publicado diversos artículos de valoración del proyecto (*cf.* Erasmus 1999; 2000; 2002):

LOGTIS cubre la formación de intérpretes y la provisión de servicios múltiples de traducción, interpretación de conferencias e ISP para los idiomas inglés, afrikaans, sesotho e isixhosa (en principio) y para los principales municipios de las cinco regiones de la provincia de Free State. Este proyecto se inició con el apoyo financiero del gobierno de la Comunidad flamenca belga, aunque bajo la condición de que cada uno de los servicios creados debería ser económicamente autosuficiente en el plazo de un año. El proyecto se inició en 1998 en la región de Goldfields para extenderse luego en forma de red a los principales municipios de las otras cuatro regiones de la provincia de Free State, a razón de una por año (la región de Bloemfontein ya contaba con los servicios de interpretación de la propia *ULFE*). Cada servicio *LOGTIS* regional o local incluye lo siguiente:

- Una unidad de interpretación simultánea con equipos móviles para la interpretación de conferencias en reuniones periódicas de las Administración municipal, negociaciones entre Administración y funcionarios, reuniones informativas públicas, etc.
- Un servicio de traducción de documentos generados por el normal funcionamiento de la Administración municipal (avisos, normativa local, condiciones de contratación para puestos en la Administración, actas de reuniones, etc.), incluida no solo la traducción propiamente dicha, sino incluso la adaptación de documentos a lenguaje asequible para determinados sectores del público.
- Intérpretes para servicios médicos, fundamentalmente para clínicas locales de atención primaria.

Uno de los aspectos más relevantes del proyecto *LOGTIS* es su proyección de futuro como vía de promoción laboral para miembros de la comunidad a través de su

formación en traducción, interpretación de conferencias e interpretación para los servicios sanitarios de atención primaria (la formación se describe en detalle en el capítulo siguiente).

Al concluir la fase piloto del proyecto –es decir el año durante el cual la Universidad de Free State se hacía cargo de los salarios de los intérpretes de cada servicio municipal de *LOGTIS*–, algunos de los municipios pasaron a asumir esta responsabilidad al menos para algunos de los intérpretes, mientras que otros tuvieron que desmarcarse del proyecto por falta de fondos. Algunos de los intérpretes que no se han mantenido en los municipios una vez concluida la relación con la universidad han podido abrirse paso en el mercado como intérpretes *free-lance* una vez adquirido un perfil profesional gracias a la formación de *ULFE*; muchos de ellos han podido aspirar a la acreditación de la asociación profesional *SATI* (*South African Translators Institute*) para traducción e interpretación de conferencias.

A pesar de sus indudables méritos, el proyecto *LOGTIS* tuvo que luchar por establecerse en algunos municipios, a menudo limitados por la escasez de fondos y confiados en poder continuar funcionando con soluciones improvisadas basadas en el empleo de personal multilingüe o el inglés como supuesta lengua franca. No obstante, dada su amplitud y la forma en que abordó las necesidades y aprovechó los recursos existentes, el proyecto *LOGTIS* supuso un paso esencial hacia la materialización del multilingüismo funcional a nivel municipal. Hoy *ULFE* mantiene un servicio de intérpretes *free-lance* profesionales para proporcionar servicios a la Administración fundamentalmente de interpretación de conferencias, aunque a petición proporciona también intérpretes de servicios públicos e interpretación telefónica⁵⁰.

Por último, en el contexto de los esfuerzos orientados a la profesionalización, no puede dejar de mencionarse la actividad de la asociación profesional de traductores e intérpretes, *South African Translators Institute* (*SATI*)⁵¹, fundada en 1956 y responsable tradicional de la acreditación de distintas profesiones lingüísticas, incluidas la traducción general y jurada, y la interpretación de lenguas orales y de signos, al menos

⁵⁰ Página web de *ULFE* disponible en: http://www.uovs.ac.za/container.php?faculties_id=01&dept_id=153&code=DEPT_DOC&document_id=4451 (fecha de consulta: 2005, 20 de agosto).

⁵¹ www.translators.org.za (fecha de consulta: 2005, 20 de agosto).

hasta que se encuentre operativo el consejo para la regulación de la traducción y la interpretación previsto en el paquete normativo que articula la actual política lingüística (*National Language Policy Framework*). La mayoría de los miembros de *SATI* representan aún las combinaciones lingüísticas habituales hasta la desmantelación del régimen de *apartheid*, es decir, inglés y afrikaans, o estas en combinación con lenguas europeas. En lo que se refiere a la interpretación, *SATI* acredita mediante exámenes en las combinaciones lingüísticas y las modalidades de interpretación solicitadas por los candidatos, siempre que exista un número mínimo de solicitudes para convocar un tribunal. La acreditación depende de una combinación de examen de interpretación y experiencia. Entre los logros de *SATI* se encuentra el haber participado en el proceso conducente al diseño de una formación universitaria para intérpretes judiciales (cf. Blaauw 1999: 289-292; Du Plessis 1999: 21, 22; Bancroft 2004: 37).

Para terminar cabría concluir que, a juzgar por la situación descrita, Sudáfrica ofrece condiciones muy favorables para la generalización de servicios lingüísticos en la Administración pública, puesto que esta misma se ve obligada a perseguir ese objetivo por un amplio marco legal y político. Sin embargo, si en el resto de los países el sector público se resiste a introducir las infraestructuras necesarias para garantizar su propia competencia lingüística y cultural, aún mayores son las rémoras que obstaculizan la transformación de los servicios públicos sudafricanos. Las reformas necesarias en la Administración de un país que solo ha de acomodar a un número reducido de minorías lingüísticas parecen triviales si se comparan con las reformas que impone la integración lingüística de una inmensa mayoría de la población, hablante de un total de 11 lenguas oficiales, en un sistema históricamente estructurado para la segregación y discriminación. Bien es cierto que, por otro lado, en Sudáfrica se observa una identificación entre derechos humanos, cívicos y lingüísticos muy ligada al proceso de democratización. Citando a Erasmus (2000: 205): “*Without language rights, other human rights which are considered as indispensable become devoid of all meaning*”. El concepto de “*derechos humanos lingüísticos*” no necesariamente se aprecia con la misma intensidad en países donde los problemas de comunicación en el sector público se circunscriben a las minorías inmigrantes y el derecho a usar la propia lengua, siendo esta minoritaria, no se eleva al discurso político sobre los derechos humanos. Cabría

esperar que esta peculiaridad del contexto africano fuese favorable a la generalización de servicios de ISP en un futuro no demasiado lejano.

3.2.5 Soluciones integrales

Ozolins (2000: 25-33) distingue las soluciones integrales como cuarta opción en la escala de respuestas a las necesidades de comunicación entre las minorías lingüísticas y los servicios públicos. Son soluciones basadas en un planteamiento global, que integra como mínimo tres aspectos fundamentales para la consolidación de una infraestructura nacional de servicios lingüísticos: la organización de los servicios propiamente dichos, la formación de los intérpretes y la acreditación o certificación oficial de los mismos:

En cuanto al primero de estos aspectos, en los países de soluciones integrales suelen existir servicios lingüísticos organizados como parte de la política general de los organismos de la Administración, es decir, existe algún tipo de normativa que obliga a las instituciones públicas a considerar los servicios lingüísticos como parte integral de sus prestaciones, para garantizar el acceso de grupos concretos de la población. A partir de esta base común, la estructura particular de esos servicios lingüísticos puede ser muy variable en los distintos países que ya se encuentran en esta categoría o que están a punto de hacerlo: desde servicios de alcance nacional, por ejemplo a través de algún sistema de interpretación telefónica (*TIS* en Australia), hasta servicios genéricos organizados por la Administración municipal o local, o servicios subcontratados a empresas privadas (Australia y Suecia). Aunque aún es habitual que los servicios de interpretación en estos casos se encuentren gestionados por la Administración, parece registrarse una cierta tendencia a la privatización de la interpretación para el sector público.

En las soluciones integrales los programas de formación suelen incluir una mayor variedad de lenguas que en otro tipo de soluciones, sin olvidar las lenguas de menor difusión. Además, es habitual que la formación en ISP sea de nivel profesional e incluso universitaria. Por otro lado, se detecta una clara preferencia por la contratación de profesionales con formación y esta suele conducir a algún tipo de acreditación. En el mejor de los casos (Suecia, especialmente), la formación de intérpretes de los servicios públicos se encuentra organizada y regulada a nivel nacional.

El tercer elemento característico de las soluciones integrales es la existencia de algún tipo de sistema oficial de acreditación o certificación de intérpretes en los servicios públicos. En la mayoría de los países, incluso en los que prestan servicios *ad hoc*, se ha impuesto una u otra forma de certificación o registro oficial para el ámbito judicial. Sin embargo, en las soluciones integrales existe un sistema de acreditación más amplio y de enfoque generalista, que no se centra exclusivamente en la interpretación judicial. El país más representativo en este sentido es Australia, que incluso desarrolló un sistema nacional de acreditación genérica (sin especialización por ámbitos) antes de que se hubiera creado la primera asociación profesional de intérpretes del país. El sistema sueco, por su parte, establece dos niveles de acreditación, uno básico y otro de especialización en el ámbito médico o judicial.

Hoy por hoy solo Australia y Suecia presentan un perfil definido como países de soluciones integrales, aunque es muy probable que el Reino Unido y los Países Bajos, de seguir la evolución actual, lleguen a desarrollar un sistema de ISP global e integrado en un futuro no muy lejano (Ozolins 2000: 24).

Cabe resaltar que, aunque a juzgar por su descripción teórica este tipo de soluciones parecen ideales, incluso los pocos países que disfrutan de servicios integrales o están próximos a hacerlo tienen aún asignaturas pendientes. Ozolins (*cf.* Ozolins 2000: 27-31) señala una serie de características secundarias de las soluciones integrales que no siempre se han desarrollado en el mismo grado: la promoción profesional a través de la formación continua, la formación de los profesionales de la Administración en aspectos relacionados con el uso de intérpretes, la integración de los servicios lingüísticos en las políticas oficiales del sector público (algo que prácticamente solo se encuentra en Australia y Suecia) o la coordinación entre los servicios dedicados a todos los tipos de lengua (de signos, indígenas, de minorías inmigrantes) sin distinción.

Se describen a continuación los dos países que de forma clara y definida gozan de soluciones integrales para la ISP.

A) Australia

En su estudio comparativo del grado de profesionalización de la interpretación en distintas regiones del mundo, Bancroft (2004: 27) distingue a Australia como el país más avanzado en el terreno de la ISP, a considerable distancia de la media.

La evolución hacia esta situación privilegiada se remonta a principios del siglo XX, época en la que impera en Australia una política de inmigración orientada a la consolidación de una “Australia blanca” que excluye de manera especial a la población asiática, principal grupo inmigrante en esos momentos (Spring 2001: 1). A lo largo de la primera mitad del siglo XX, Australia basa su identidad y orgullo en su pertenencia al Imperio Británico. El inglés es la lengua dominante, el concepto de multiculturalismo no tiene cabida en la sociedad australiana y la política oficial se basa en disuadir la inmigración procedente de países cuyas culturas difieren de la anglosajona. Esta política de inmigración no se revisará hasta después de la Segunda Guerra Mundial, época en que se produce un flujo masivo de inmigrantes, fundamentalmente europeos. Es entonces cuando comienza a percibirse con intensidad el multilingüismo y los problemas de incomunicación que puede acarrear, aunque se adoptan soluciones dispersas y habitualmente inadecuadas –cuando no se ignora el problema–, no solo en lo que se refiere a los inmigrantes y especialmente a los pueblos aborígenes, sino incluso en el ámbito de la defensa, la diplomacia, el comercio y el turismo. La traducción e interpretación nacen como servicios públicos oficialmente en 1960, con la creación de departamentos de traducción (*Translating Units*) en el Ministerio de Inmigración (*Federal Department of Immigration*). Aparte de esta solución oficial, si se disponen servicios de traducción e interpretación es con la convicción típica de la filosofía asimilacionista de que se tratará de soluciones provisionales que acabarán por desaparecer a medida que la población inmigrante se adapte a la sociedad receptora y aprenda su lengua. El recurso a miembros de las comunidades no angloparlantes con un mínimo conocimiento del inglés es la norma (Gentile 1985:187, 188; Bell 1997: 93, 94; Spring 2001: 1).

Será en la década de 1970 cuando se introduzca una nueva política de inmigración no discriminatoria, que acepta la entrada de inmigrantes procedentes de cualquier país por motivos familiares, humanitarios o económicos. Tras la Guerra de Vietnam, la afluencia de inmigrantes asiáticos se produce a un ritmo sin precedentes, las comunidades

inmigrantes mayoritarias –tradicionalmente la italiana y griega– comienzan a tener peso político y se organizan grupos de presión, y por fin Australia se rinde ante la evidencia: las autoridades federales, estatales y territoriales admiten que Australia se ha convertido en una sociedad multicultural y comienzan a prestar atención a las necesidades y dificultades de integración de los nuevos australianos. En esta nueva sociedad el inglés es el idioma claramente dominante y ello implica que la igualdad de acceso a los servicios de la Administración para los hablantes no nativos de inglés se ve amenazada. Si bien en principio se admite la solución de reclutar a los intérpretes entre las comunidades inmigrantes sin más regulación o control, hacia finales de la década de 1970 la cuestión de la calidad y profesionalidad de los servicios de traducción e interpretación se hace un hueco en la agenda política, y la Administración, a todos los niveles, admite que solo a través de la provisión de servicios de traducción e interpretación de calidad proporcionados por profesionales puede garantizarse la igualdad funcional de acceso a los servicios públicos. Diversos desarrollos normativos irán consolidando esta política, algunos de ellos muy destacables en cuanto a que salen al paso de la inercia del sistema a abandonar la comodidad de soluciones heredadas del pasado: si el conocido como *Informe Galbally* de 1978 (revisión de los servicios y programas de acogida e integración para inmigrantes) expresaba una marcada preferencia por el recurso a profesionales bilingües para atender a los usuarios no hablantes de inglés, un informe de la Cámara de Representantes sobre la igualdad de acceso de los inmigrantes, presentado en 1996, aconsejaba el empleo exclusivo de intérpretes con acreditación oficial para los ámbitos sanitario y judicial, aunque en otros ámbitos el personal bilingüe pudiera ser un complemento aceptable. En 1998 las autoridades se comprometen oficialmente a garantizar la igualdad funcional en el acceso a los servicios públicos de una sociedad culturalmente diversa como la australiana, a través de una recomendación oficial titulada *Charter of Public Service in a Culturally Diverse Society*⁵², adoptada por las administraciones de nivel federal, estatal y territorial, y local. En este documento se ratifica la necesidad de proporcionar servicios lingüísticos adecuados, que incluyan la contratación de intérpretes y la publicación de documentos en distintos idiomas (Bell 1997: 94; Chesher 1997: 281-283; Chrystello y Chrystello 2005: 38; Service Skills Australia 2005: 4).

⁵² Department of Immigration and Multicultural and Indigenous Affairs: www.inmi.gov.au/multicultural/accessequity/index.htm (fecha de consulta: 2005, 28 de octubre).

Como explican Gentile *et al.* (1996: 11), la filosofía respecto de la inmigración que adopte cada sociedad resulta determinante para el desarrollo de uno u otro modelo de servicios lingüísticos: en países como Alemania el concepto del inmigrante como “trabajador invitado” determina el que la Administración delegue la solución de los problemas de comunicación en el mismo inmigrante; en el extremo opuesto, el concepto australiano de la inmigración como fase conducente al asentamiento permanente empuja a las autoridades a asumir la responsabilidad de establecer los medios necesarios para que dicho asentamiento sea completo y satisfactorio, entre ellos, los servicios lingüísticos públicos.

En definitiva, con este impulso político, a partir de la década de 1970 comienzan a desarrollarse distintas iniciativas de traducción e interpretación para los servicios públicos, generalmente desde los propios servicios públicos, como se detalla a continuación. Y, lo que es más significativo, prácticamente al mismo tiempo comienzan a sentarse las bases de la regulación y normalización de la profesión, con la creación en 1977 de *NAATI (National Accreditation Authority for Translators and Interpreters)* (ver más abajo).

En cuanto a la creación de servicios (*cf.* Chesher 1997: 283-287), desde la instauración en 1960 de los departamentos de traducción en el Ministerio de Inmigración no se producen otras iniciativas significativas a nivel oficial hasta principios de los setenta. En 1973 el mismo Ministerio de Inmigración creó un servicio de interpretación telefónica de emergencia en Sydney y Melbourne, que funcionaba las 24 horas del día en ocho idiomas. Hoy es el *Translating and Interpreting Service (TIS)*, el principal servicio gubernamental de interpretación, de cobertura nacional, financiado por el gobierno federal y gestionado por el Ministerio de Inmigración. En los estados y territorios del país que no disponen de servicios estatales establecidos, es la principal fuente de intérpretes. En el resto, funciona como servicio de apoyo para cubrir necesidades especiales, como la demanda de combinaciones lingüísticas poco habituales o encargos fuera del horario comercial. El *TIS* emplea hoy a más de 1600 intérpretes que cubren más de 100 lenguas y, aunque no cubre las lenguas aborígenes, sí dispone de un sistema de derivación a servicios externos de interpretación de lenguas indígenas. No todos los intérpretes del *TIS* están acreditados, pero los encargos de interpretación se asignan sobre la base del nivel de acreditación, de forma que los que se encuentran en posesión

de la misma a nivel profesional (el segundo nivel, por encima de paraprofesional) tienen prioridad. Aunque se trata de un servicio de interpretación generalista, dispone de intérpretes con especialización y experiencia en determinados campos. Aparte de interpretación telefónica, el *TIS* puede también proporcionar servicios presenciales previa solicitud y para cualquier lugar del país. La experiencia y desarrollo alcanzado por este servicio nacional ha hecho que no solo sirva a las agencias gubernamentales que lo soliciten y a los inmigrantes individuales que necesiten comunicarse con los servicios públicos, sino que presta también sus servicios de interpretación al sector privado. La interpretación se ofrece como servicio gratuito solo para inmigrantes y refugiados que hayan obtenido la ciudadanía australiana o el permiso de residencia permanente, así como para organizaciones comunitarias sin ánimo de lucro, departamentos de la Administración local que no dispongan de su propio servicio lingüístico, sindicatos y servicios de urgencias. En el resto de los casos, tanto si se trata de organismos públicos como si el solicitante es una agencia privada o un particular, el *TIS* proporciona interpretación en régimen de pago por servicio, a tarifa variable según el tipo de servicio solicitado⁵³ (Chesher 1997: 283; Spring 2001: 3; KIS 2004: 15).

Siguiendo con la evolución de la creación de servicios, en la misma época en que se creaba el servicio de interpretación telefónica el Ministerio de Seguridad Social (*Department of Social Security*) creaba a su vez un servicio de interpretación que creció progresivamente hasta incorporar más de 70 idiomas, aunque por regla general la política de este servicio ha sido no exigir más cualificación que la acreditación paraprofesional, el mínimo nivel, para la contratación (Chesher 1997: 283). Este ministerio, a partir del año 2000, ha centralizado en sus servicios lingüísticos parte de las peticiones de interpretación que tradicionalmente se canalizaban a través del *TIS*, especialmente las relacionadas con empleo y seguridad social. Estas se atienden hoy a través de *Centrelink*⁵⁴, una de las seis agencias aglutinadas en el nuevo ministerio con competencias en servicios sociales y seguridad social –*Department of Human Services*– (Chrystello y Chrystello 2005: 39).

⁵³ www.immi.gov.au/tis (fecha de consulta: 2005, 20 de septiembre).

⁵⁴ www.centrelink.gov.au/internet/internet.nsf/services/interpreters.htm (fecha de consulta: 2005, 28 de octubre).

A estas iniciativas de ámbito nacional siguieron otras a nivel estatal y territorial, de carácter general o específico:

En Nueva Gales del Sur destaca la atención prestada a la salud de las comunidades étnicas, con la inclusión de la figura del agente de salud bilingüe a principios de los setenta, y la posterior evolución hacia servicios de interpretación médica. Se crea así en 1974 un servicio de interpretación para hospitales, que funciona desde un centro pediátrico para cuatro idiomas y, en 1977, el *Health Care Interpreter Service*, que se ha convertido en el mayor servicio de sus características del país, con cobertura de más de 100 lenguas y operativo 24 horas al día, siete días a la semana. Siguiendo el impulso del sector médico, el mismo año una comisión estatal de asuntos étnicos (*Ethnic Affairs Commission*) creaba un servicio específico de información multilingüe y servicios de traducción e interpretación para minorías étnicas orientado específicamente a servicios sociales y de ámbito legal (Chesher 1997: 284, 286; Spring 2001: 4).

En Victoria, en 1975, se desarrolló un servicio lingüístico para el sector educativo y, ya a principio de los ochenta, otro para el ámbito médico, el *Central Health Interpreter Service (CHIS)*, complementado poco después con servicios especializados en salud mental e interpretación para el ámbito jurídico. *CHIS* se ha mantenido hasta la fecha y es, junto con el servicio de interpretación médica de Nueva Gales del Sur, uno de los más desarrollados y mejor dotados dentro de la interpretación médica en el país, e incluso cuenta con recursos de formación y desarrollo profesional para sus intérpretes. El resto de los servicios de interpretación –general, jurídica y judicial, de salud mental y para el sector de la educación– se fusionaron en un único departamento a principios de los noventa, constituyendo el *Victorian Interpreting and Translating Services (VITS)* del Departamento estatal de Asuntos Étnicos (*Office of Ethnic Affairs*). Por fin, en 1999 *VITS* se constituyó en empresa bajo el nombre *VITS LanguageLink*, de la que el estado de Victoria es accionista⁵⁵ (Solomou 1993: 424; Chesher 1997: 284; CHAG 2004: 24).

En general, todos los estados han ido desarrollando sus propios servicios desde la década de los setenta y ochenta. Australia Meridional, Nueva Gales del Sur, el Territorio del Norte y Victoria disponen de sus propios servicios lingüísticos oficiales, aunque existe una tendencia creciente a subcontratar con agencias o privatizar los

⁵⁵ <http://www.vits.com.au/aboutus.htm> (fecha de consulta: 2005, 5 de octubre).

servicios lingüísticos, como se ha mencionado en el caso de Victoria, aunque con financiación pública para determinados casos. Australian Capital Territory, Australia Occidental, Queensland y Tasmania dependen mayoritariamente del servicio federal *TIS*. El grado de desarrollo y cobertura de lenguas y ámbitos varía de una a otra región del país. Destacan los estados de Nueva Gales del Sur y Victoria, que han ido desarrollando progresivamente sus servicios lingüísticos hasta cubrir una gran variedad de lenguas y que, como se ha mencionado, incluso mantienen servicios específicos e independientes de interpretación médica. En general, se trata de servicios no gratuitos, aunque al igual que ocurre con el *TIS*, depende del tipo de encargo de interpretación (DIMIA 2002: 18-20; CHAG 2004: 7, 24).

En definitiva, después de tres décadas de evolución hacia la generalización progresiva de los servicios lingüísticos para las minorías alófonas, la infraestructura nacional para la ISP se articula hoy principalmente en torno a los servicios gubernamentales de traducción e interpretación, por un lado, y el sector privado, por otro. Los primeros, que abarcan desde el nivel federal del *TIS* o *Centrelink* hasta los servicios oficiales de los distintos estados, han ido incorporando modificaciones en su filosofía y funcionamiento, de forma que para determinados encargos de traducción e interpretación las propias instituciones públicas compiten con el sector privado y ofrecen servicios lingüísticos en régimen de pago por servicio, como se ha comentado en el caso de Nueva Gales del Sur o Victoria, aunque los refugiados e inmigrantes con permiso de residencia, así como las organizaciones comunitarias sin ánimo de lucro que les atienden, tienen derecho a servicios gratuitos, particularmente para cuestiones relacionadas con el asentamiento (Chesher 1997: 285; DIMIA 2002: 18-20). Aparte de contar con los servicios de interpretación gubernamentales, algunos servicios públicos, como determinados hospitales de grandes centros urbanos, cuentan con sus propios servicios de interpretación. El hospital *Princess Alexandra* de Brisbane, capital de Queensland, por ejemplo, cuenta con sus propios intérpretes contratados, que forman parte del personal sanitario del hospital, aunque no se trata de intérpretes médicos especializados (CHAG 2004: 7). Sin embargo, no es la modalidad de servicio más extendida.

Como segunda opción, en aquellos casos en que no cuentan con sus propios servicios de interpretación o acceso a servicios oficiales –o bien como complemento de estas

opciones— los organismos públicos subcontratan la interpretación con agencias privadas de traducción e interpretación, o bien contratan directamente a profesionales *free-lance* a partir de sus propias listas y registros. Como resultado de esta tendencia, y según constata el organismo oficial de acreditación *NAATI*⁵⁶, la mayoría de los intérpretes en activo son autónomos que trabajan a tiempo parcial o por encargos aislados, puesto que existen pocas ofertas de empleo a tiempo completo, especialmente para las lenguas más habituales (italiano, griego y chino) (Ozolins 2004a: 6, 24, 76; Service Skills Australia 2005: 4). Para las lenguas de menor difusión en Australia y las lenguas aborígenes, la demanda de interpretación supera con mucho a la oferta de intérpretes. Como consecuencia, en estas lenguas abundan aún las soluciones *ad hoc* prácticamente erradicadas para los idiomas más frecuentes.

En el caso de las lenguas aborígenes, la necesidad de intérpretes es urgente. Los servicios de interpretación de los tres estados donde hay mayor demanda son insuficientes: en el Territorio del Norte y Australia Occidental cuentan con un total de 500 intérpretes para cubrir las 46 lenguas aborígenes que aún se utilizan, y muchos de ellos tienen poca o ninguna formación. En Australia Meridional, según datos de 2005, solo hay seis intérpretes de lenguas nativas acreditados por *NAATI*. En algunos casos se les proporciona formación intensiva para ámbitos de demanda especialmente intensa y urgente —policía, tribunales u hospitales— pero incluso en estos casos es habitual que su nivel de dominio del inglés o incluso su nivel educativo general sea insuficiente (Service Skills Australia 2005: 5-7). En el ámbito judicial, según Spring (2001: 6), el problema no se limita a las lenguas aborígenes, sino incluso al inglés, puesto que el hablado por los aborígenes y el inglés estándar hablado por el resto de la población pueden llegar a plantear graves problemas de comunicación. Para paliar esta dificultad, se ha introducido la figura del *communication facilitator*, un miembro de una comunidad aborígen que actúa como mediador entre esta y la Administración de Justicia, explicando las peculiaridades del inglés aborígen y sugiriendo formas de formular preguntas para que sean comprendidas por los testigos o inculpados de su comunidad (Spring 2001: 5-7; Service Skills Australia 2005: 5, 6).

A partir de este análisis de servicios lingüísticos disponibles en Australia, se advierten como características destacadas la coexistencia de varias modalidades de servicios de

⁵⁶ www.naati.com.au (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

ISP y la tendencia hacia la comercialización o privatización. Según Chrystello y Chrystello (2005: 39) esta diversificación de modalidades de servicio, con el advenimiento de una “*new era of user-pays*” que complementa los tradicionales servicios lingüísticos gratuitos, puede resultar muy prometedora y abrir nuevas oportunidades de desarrollo profesional y mejora de condiciones laborales para los profesionales de la traducción e interpretación. En este sentido resultan interesante las opiniones recogidas por Ozolins (2004a), que parecen reflejar el inicio de un debate en torno a las consecuencias de esta creciente comercialización de los servicios de traducción e interpretación. En principio se trata de una evolución a la que ha aspirado todo un sector del colectivo de traductores e intérpretes durante las décadas de 1980 y 1990. Estos consideraban que la comercialización de su actividad era esencial para profesionalizar un trabajo asociado a la beneficencia, costado por el Estado y realizado a tiempo parcial por personas cuya vocación de servicio les impedía negociar tarifas o buscar una mejora laboral, y por tanto, sin motivación para invertir en su propia profesionalización o luchar por el reconocimiento. Sin embargo, a medida que se ha ido extendiendo la práctica de la contratación en régimen de pago por servicio prestado, han entrado en juego las agencias privadas como intermediarias entre servicios públicos y traductores e intérpretes, de manera que, de nuevo, los profesionales de la traducción e interpretación han quedado excluidos de la posible negociación de condiciones laborales, profesionales y de calidad. Asimismo, ven cómo en algunos casos trabajan a tarifas inferiores de las que obtenían cuando eran contratados directamente por los servicios públicos, puesto que estos eligen entre varias agencias y estas compiten en precios. Ante esta situación, Ozolins propone como solución principal el desarrollo de la asociación profesional *AUSIT (Australian Institute of Interpreters and Translators)* como representante sindical de los traductores e intérpretes aglutinados como colectivo profesional consolidado (Ozolins 2004a: 4-6, 75-76). En cualquier caso, como se ha mencionado, se trata de una situación relativamente reciente, cuya evolución será interesante observar.

En cuanto a los niveles de calidad y la profesionalización de la interpretación en general, como se menciona más arriba Australia se sitúa a la cabeza, en gran parte como consecuencia de que se introdujeran mecanismos nacionales de regulación de forma prácticamente simultánea al desarrollo de servicios públicos de traducción e

interpretación. El proceso se remonta a 1969, año en que el gobierno australiano creó una comisión encargada de analizar, evaluar y establecer los requisitos de convalidación de títulos de cualificación profesional de otros países (*Committee on Overseas Professional Qualifications*), dentro de la cual se constituyó un grupo de trabajo sobre interpretación. Este grupo recibió en 1974 el encargo de preparar una serie de recomendaciones para el desarrollo de la traducción y la interpretación en Australia, recomendaciones que presentó a finales de ese mismo año. Entre estas el grupo de trabajo contemplaba la creación de un organismo de ámbito nacional que controlase la certificación de traductores e intérpretes, evaluara la cualificación profesional de los mismos y promoviera el desarrollo de programas de formación conducentes a la acreditación para el ejercicio profesional. Asimismo, se recomendaba el establecimiento de niveles de cualificación basados en las competencias de los candidatos a la acreditación y la adecuación de tales niveles a distintos encargos profesionales; por último, se aconsejaba la definición de una escala de tarifas que hiciese la profesión atractiva y rentable para profesionales competentes. El Ministerio de Inmigración recogió todas estas recomendaciones y en 1977 estableció el organismo *National Accreditation Authority for Translators and Interpreters (NAATI)* (Gentile 1985: 188).

*NAATI*⁵⁷, que desde 1983 funciona como empresa pública, independiente ya del Ministerio, tiene como misión fundamental establecer y controlar los niveles de calidad en traducción e interpretación para cubrir las necesidades de todo el Estado, desarrollar y administrar mecanismos de acreditación para los distintos niveles profesionales, y registrar a los profesionales acreditados. El sistema de evaluación y acreditación de *NAATI* es en muchos sentidos un modelo envidiable. Para definir los niveles de calidad mínimos en traducción e interpretación, partió de los siguientes principios básicos: la traducción y la interpretación son procesos diferentes, la capacidad para comunicarse en dos lenguas no garantiza necesariamente la capacidad para trabajar de una a otra (de hecho, las pruebas de evaluación se centran en valorar la competencia traslativa, no la lingüística), el inglés sigue siendo la lengua oficial de la Administración (por lo que se exige inglés como parte de la combinación lingüística de los candidatos) y, por último, la dirección de trabajo (uni- o bidireccionalidad) depende de la actividad para la que se acredite al candidato y debe evaluarse según ese criterio. Se desarrolló a partir de esos

⁵⁷ www.naati.com.au/accreditation.htm (fecha de consulta: 2005, 25 de septiembre).

principios rectores un sistema de acreditación compuesto por cinco niveles, según una clasificación funcional, desde el asistente lingüístico (*Language Aide*) hasta el intérprete diplomático y de conferencias. En 1992 desapareció el *nivel 1* –correspondiente a la figura del asistente lingüístico– de la escala de acreditación en traducción e interpretación, por no considerarse parte integrante de estas profesiones. Este nivel continúa aplicándose para la acreditación de competencias lingüísticas de funcionarios que en el curso de su trabajo han de usar algún idioma distinto del inglés, aunque a un nivel muy elemental. Por tanto, el sistema de acreditación actual para intérpretes contempla cuatro niveles (para cada uno de los cuales existe un equivalente en traducción):

1. Intérprete paraprofesional (correspondiente al *nivel 2* del sistema anterior a 1992): certifica una competencia en interpretación limitada a conversaciones de carácter muy general, no especializadas y sin contenidos conceptuales elaborados, donde no se requiera un alto nivel de competencia lingüística.
2. Intérprete (antiguo *nivel 3*): es el nivel mínimo necesario para el ejercicio de la interpretación profesional. Podría considerarse el nivel estándar en el país. Presupone una alta competencia lingüística en todas las lenguas de trabajo y habilita para la interpretación bidireccional de diálogos especializados en distintos campos –incluidos el ámbito médico, legal y judicial, y de servicios sociales–, así como para la interpretación consecutiva monológica.
3. Intérprete de conferencias (antiguo *nivel 4*): corresponde a un nivel profesional avanzado y acredita competencia para interpretar discursos complejos, técnicos y especializados, tanto en la modalidad de consecutiva como de simultánea, y tanto en conferencias y congresos internacionales como en negociaciones de alto nivel o procesos judiciales. Corresponde al nivel internacionalmente aceptado para la interpretación de conferencias.
4. Intérprete de conferencias de nivel avanzado o *senior* (antiguo *nivel 5*): constituye el máximo nivel de acreditación y refleja no solo el grado de competencia a niveles aceptados internacionalmente sino también la experiencia e incluso el prestigio dentro de la profesión.

En cuanto al procedimiento de acreditación, *NAATI* contempla tres vías diferentes: la aprobación de un examen específico para cada idioma, en el caso de los dos primeros niveles (intérprete paraprofesional e intérprete); la superación de un curso de formación ofertado por algún centro académico australiano que cuente con la autorización de *NAATI*, siempre y cuando el candidato obtenga una calificación mínima del 70% en las pruebas de evaluación del curso; y por último, el estar en posesión de una titulación especializada en traducción y/o interpretación otorgada por un centro académico extranjero reconocido, o bien ser miembro de alguna asociación profesional internacional reconocida (*cf.* Bell 1997: 94-96; *NAATI* 2004).

Hasta el momento, el examen ha sido la vía de acreditación más frecuente para los dos primeros niveles, a bastante distancia de la acreditación por cursos de formación –el número total de acreditaciones por formación constituye la tercera parte de las acreditaciones por examen– y la mayoría de las acreditaciones son a nivel paraprofesional (*Service Skills Australia* 2005: 11, 12).

En el nivel paraprofesional, el examen, de 30 minutos de duración, consiste en cuatro preguntas sobre aspectos socioculturales de la interpretación, y cuatro sobre aspectos éticos de la profesión, dos en inglés y dos en la segunda lengua de trabajo para cada bloque temático; el candidato debe responder oralmente en la lengua en que se formule la pregunta. Además, se incluye una prueba de interpretación bilateral de aproximadamente 20 minutos de duración en la que el candidato interpreta en dos entrevistas distintas. Para el nivel de intérprete profesional, el examen, de 60 minutos, coincide en la primera parte con el correspondiente al nivel anterior, salvo por la dificultad del material. Además de las preguntas y la prueba de bilateral, incluye una prueba de interpretación consecutiva de aproximadamente 30 minutos, compuesta por dos discursos de unas 300 palabras, uno de ellos en inglés y el otro en la segunda lengua de trabajo. Los temas de las consecutivas se anuncian con dos semanas de antelación (*cf.* *NAATI* 2004).

NAATI examina en 60 lenguas, y, para aquellas para las que no existe acreditación, dispone de un grado de reconocimiento (*recognition*), basado en la justificación documentada de experiencia reciente por parte de los candidatos. Es el método habitual para lenguas de difusión limitada en el mercado australiano y para la mayoría de las

aborígenes, y no ofrece especificación alguna sobre el nivel de competencia, puesto que no existe examen oficial para evaluarlo. En el informe anual de *NAATI* correspondiente a 2003-2004, la lista de lenguas para las que se podía solicitar el nivel de *recognition* ascendía a 67 (Service Skills Australia 2005: 6).

Cabe resaltar el hecho de que *NAATI* establece un sistema de acreditación generalista, sin especialización por ámbitos. Esta característica del sistema australiano contrasta con la mayoría de los países, donde, incluso en ausencia de servicios de interpretación para la mayoría de los sectores públicos, la interpretación judicial está oficialmente contemplada (aunque no esté regulada) por motivos legalistas. No deja de resultar llamativo que en un sistema tan precoz, integral y desarrollado para la profesionalización de intérpretes, la interpretación judicial quede en Australia comparativamente menos desarrollada: para ejercerla se recomienda la acreditación de *nivel 2* (antiguo *nivel 3*), es decir, nivel de intérprete profesional, aunque en el caso de algunas lenguas de demanda reciente o minoritarias son los intérpretes paraprofesionales o incluso sin acreditación los que cubren el ámbito policial y judicial. No existe nada similar a la figura del intérprete jurado y no hay disposiciones constitucionales o legales que den prioridad a la interpretación judicial como derecho del ciudadano, aunque a través de reglamentos y estatutos internos de los tribunales y gracias al peso de los precedentes judiciales este derecho se encuentre reconocido en la práctica. Poco a poco los sectores policiales y judiciales han ido dando preferencia al uso de intérpretes acreditados, aunque en realidad los protocolos y reglamentos internos que estipulan el empleo de intérpretes rara vez se refieren a su nivel de cualificación o profesionalización. La interpretación judicial no ha merecido mención especial ni en el sistema de acreditación ni en la infraestructura de formación oficiales. Algunos estados imparten o han impartido en el pasado cursos de orientación para el ámbito jurídico o judicial, normalmente limitados a una introducción a la interpretación para tribunales y policía (excepción hecha del servicio de interpretación de Victoria, con un curso de 50 horas; ver el apartado 4.4.6/A en el capítulo siguiente). Algunos de los cursos académicos de formación en interpretación incluyen asignaturas dedicadas a este ámbito o prácticas en servicios públicos relacionados con la Administración de Justicia, pero en general la interpretación judicial es un área más en el panorama generalista de la interpretación en Australia (Mikkelson 2000c: 7, 15; Ozolins 2004b: 3, 5).

Aunque *NAATI* es el organismo responsable de la acreditación, es el código ético introducido en 1996 por la asociación profesional *AUSIT* (*Australian Institute of Interpreters and Translators*), complementado por un detallado código de conducta (*code of practice*), el que regula la profesión del traductor e intérprete. En la línea del sistema generalista de acreditación, estos códigos se aplican a la profesión sin distinción de especialidades y han sido adoptados por *NAATI*, el servicio oficial nacional *TIS* y la mayoría de los empleadores de intérpretes del país (Bancroft 2004: 27; Chrystello y Chrystello 2005: 36).

Finalmente, un sistema de acreditación como el descrito impulsa el desarrollo de un sistema de formación paralelo. Aunque este tema se trata en detalle en el capítulo siguiente de este trabajo, cabe decir aquí simplemente que la formación de intérpretes en Australia ha sufrido numerosos altibajos en las tres décadas de desarrollo de la traducción y la interpretación en el país. Dado que la formación se contempló desde la creación de *NAATI* como uno de los mecanismos de acreditación, era lógico que en principio prosperaran las iniciativas de formación formal. Y en efecto, en los setenta y ochenta se crearon no pocos cursos con aprobación de *NAATI*. Sin embargo, en la década siguiente comenzó a reducirse la oferta de formación de manera drástica, especialmente en el nivel universitario, como consecuencia de una serie de factores de todo tipo. Entre ellos, los problemas presupuestarios de las universidades, que dieron pie a la reducción de cursos específicos y prácticos, o factores relacionados con las características de la ISP, como la constante variación en las lenguas demandadas por los usuarios, que hacían imposible rentabilizar cursos para pocos candidatos y con pocos docentes cualificados. Asimismo, la doble vía de acreditación –examen y cursos– de *NAATI* ha recibido críticas en los últimos años por un aparente desequilibrio entre los niveles de calidad exigidos a los distintos candidatos a la acreditación, con una mayor exigencia en la evaluación por examen oficial que a través de los exámenes finales de algunos cursos de formación. Como resultado, se han considerado distintas reformas al sistema, entre ellas la supresión de los cursos como vía de acreditación, aunque también la exigencia de un mínimo de formación previa a los candidatos a examen (*cf.* Ozolins 2002; Chrystello y Chrystello 2005: 37).

Para concluir, solo resta subrayar que el contexto australiano es aparentemente ideal y suele aparecer en la bibliografía como un caso pionero y modélico. Y así es

indiscutiblemente visto desde la perspectiva de países como España, que solo en época reciente ha comenzado a admitir la existencia de la ISP. Por esta razón no deja de llamar la atención que los profesionales australianos de este género de interpretación expresen el mismo tipo de preocupaciones que en otros países con respecto a la escasez de recursos necesarios para generalizar en la práctica la interpretación como servicio público profesional y convenientemente regulado. Chesher (1997: 289) señala cómo en los últimos años los servicios lingüísticos australianos se han visto cada vez más condicionados por los programas políticos y han sufrido las consecuencias de las limitaciones presupuestarias de la Administración. Incluso llega a plantearse si Australia sigue liderando el campo de la ISP: *“There is plenty to be proud of in the history of community interpreting and translating in Australia, but while there may be claims for world firsts, if we ever were leading, have we sustained the lead?”*.

Dadas las características de la ISP como actividad indisociable de un fenómeno demográfico cambiante y sujeto a variaciones políticas, sociales y económicas de escala planetaria, ningún país puede afirmar haber solucionado definitivamente los problemas de comunicación entre la sociedad mayoritaria y las minorías alófonas. Australia tiene efectivamente una serie de asignaturas pendientes sobre las que los profesionales de la interpretación y los mismos empleadores de intérpretes manifiestan su preocupación: desarrollar los servicios y los mecanismos de acreditación para las lenguas aborígenes y para las nuevas lenguas de los inmigrantes, hasta conseguir erradicar el recurso a no profesionales; adoptar un sistema nacional de coordinación de la formación para el nivel profesional entre distintos centros y controlar que el nivel exigido en los distintos sistemas de acreditación (examen y cursos) sea equiparable; unificar el nivel de calidad para todas las lenguas, incluidas las aborígenes, y ámbitos, así como establecer mecanismos de coordinación entre distintos servicios públicos de interpretación; mejorar las condiciones laborales y salariales de los profesionales en general, estableciendo diferencias entre distintos niveles de cualificación, de manera que la profesión resulte atractiva para profesionales cualificados y que resulte rentable invertir no solo en la formación inicial, sino en una formación continua e incluso de especialización; desarrollar la oferta de formación formal para nuevas lenguas y de formación continua en general, así como prestar más atención a la formación de los

usuarios de servicios de interpretación (Chrystello 2001: 4 Spring 2001: 6; Ozolins 2004a: 75-77; Chrystello y Chrystello 2005: 37; Service Skills Australia 2005: 5, 25).

En cuanto a la prevalencia del concepto generalista de la interpretación en detrimento de la especialización, nos parece interesante destacar la reflexión de Chrystello (2001: 5-7), a raíz del desarrollo de diversos casos judiciales celebrados en Australia durante la década de los noventa, en los que se juzgaba por crímenes de guerra a varios acusados rusos y ucranianos, colaboradores de las tropas alemanas durante la Segunda Guerra Mundial, y en los que se llamó a declarar a testigos de edad avanzada procedentes de zonas rurales de Ucrania. Las profundas diferencias culturales –en conceptos tanto como en conductas, relaciones o estrategias comunicativas– dificultaron el desarrollo de la comunicación hasta el punto de producirse interrupciones irreversibles de la misma. En este sentido, Chrystello (2001) considera que se ha prestado poca atención al papel del intérprete judicial, del que los profesionales de la Justicia esperan la máxima literalidad. A la luz de las exigencias que plantea el papel del intérprete como intermediario entre culturas muy dispares (tanto desde el punto de vista de la visión del propio entorno como de las estrategias comunicativas o de los sistemas jurídicos), el intérprete judicial australiano, inmerso en una cultura judicial monolingüe y anglocéntrica, no siempre se encuentra debidamente preparado para contribuir de manera eficaz a la consecución de las garantías procesales. Por su parte, y tras destacar las ventajas y realismo del enfoque generalista, Ozolins (2004b: 2) aboga por ofertar la formación de especialización en el ámbito judicial desde un nivel suplementario y posterior a la formación inicial generalista, por ejemplo a través de cursos específicos y programas de formación continua destinados a mejorar el conocimiento del sistema judicial y la competencia práctica en esta especialidad para combinaciones lingüísticas específicas.

En cualquier caso, y a pesar de las asignaturas pendientes, Australia parte de una ventaja innegable, que parece mantenerse incluso en épocas de restricciones presupuestarias y a pesar de transformaciones políticas: un modelo de Estado que asume oficialmente la responsabilidad de garantizar la comunicación con las minorías no hablantes de la lengua oficial, y de hacerlo recurriendo de manera prioritaria a un colectivo profesional acreditado por la misma Administración. En este sentido, Australia lidera efectivamente en la profesionalización de la ISP.

B) Suecia

Suecia es el segundo caso que Ozolins (2000: 24) incluye como país de soluciones integrales para la ISP. Dentro del campo de los estudios de traducción e interpretación en Suecia, destaca la figura de Helge Niska, que ha descrito el contexto de la ISP en su país en varias publicaciones (cf. Niska 1998a; 1998b; 1999; 2002). Recientemente (2004), Niska ha publicado un informe en el que repasa de forma amplia y detallada la situación en su país, remontándose a los orígenes del sistema actual de ISP y describiendo el marco legal que lo ampara, el estado actual de los servicios de ISP y las características del sistema oficial de acreditación y formación de intérpretes. A continuación describiremos estos aspectos a partir de dicha publicación, salvo que se especifique otra fuente.

El origen del sistema integral de ISP de Suecia se remonta a finales de la década de 1960, con la masiva afluencia de inmigrantes procedentes mayoritariamente de otros países nórdicos y del sur de Europa. A partir de la década siguiente los mayores flujos de inmigrantes procedían de países no europeos, con un número creciente de solicitantes de asilo y refugiados. Los cambios demográficos registrados en la sociedad sueca llevan a las autoridades a definir una política de inmigración que tendrá como objetivos fundamentales la igualdad, la libertad de elección y la cooperación. La política de inmigración así definida pretende contribuir eficazmente a la integración de los recién llegados, de manera que estos puedan establecerse y participar en la sociedad en igualdad de condiciones, y de forma que se garanticen los principios democráticos básicos en la sociedad sueca. Con esta filosofía de base se desarrolla un marco legal propicio para la creación generalizada de servicios lingüísticos para las minorías alófonas.

En efecto, el derecho de cualquier persona que no hable sueco o que padezca una deficiencia auditiva a contar con los servicios de un intérprete se encuentra regulado explícitamente en al menos tres normas: el código que regula el procedimiento judicial (*Rättegångsbalken*), de 1942, y la ley que regula los procedimientos administrativos judiciales (*Förvaltningsprocesslagen*), de 1975, contemplan este derecho en el contexto de la Administración de Justicia. La ley que regula esta cuestión en los servicios de la Administración en general (*Förvaltningslagen*), de 1986, especifica que los servicios públicos han de emplear un intérprete si es necesario para atender a usuarios que no

hablen sueco y a personas con alguna deficiencia auditiva. Aunque la especificación “si es necesario” puede parecer un condicionante que limita la obligación de proporcionar un intérprete, en la práctica se considera que los usuarios de los servicios públicos que no hablan sueco tienen derecho a ese intérprete y a que este sea costado por el propio servicio público donde se necesite. En el ámbito judicial y para los casos penales, es la propia Administración de Justicia la que ha de contratar y pagar los servicios de interpretación; en los casos civiles los servicios de interpretación se suelen costear por medio de los seguros privados de las partes o en todo caso por el sistema estatal de asistencia jurídica.

Por otra parte, como se ha mencionado en el apartado dedicado a Dinamarca (3.3.4/A), los ciudadanos de los cinco países nórdicos –Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia– tienen derechos específicos con respecto a la traducción e interpretación en el marco del Convenio de las Lenguas Nórdicas de 1987. Este Convenio garantiza a estos ciudadanos el derecho a emplear su propia lengua en el contacto con los servicios de la Administración –en sanidad, servicios sociales, educación, policía, tribunales, hacienda y empleo– de cualquier otro país nórdico. En la práctica el Convenio es en realidad una recomendación, y, a menos que el usuario en cuestión lo solicite, los servicios públicos no se consideran legalmente obligados a proporcionar intérpretes. Por otro lado, solo se contemplan las lenguas mayoritarias en los países firmantes del Convenio, lo cual excluye las minoritarias, como las indígenas y las de los inmigrantes. Las reconocidas oficialmente como lenguas minoritarias en Suecia –sami, finés, meänkieli, distintas variedades de romaní y yidis– se encuentran contempladas en legislación específica desde el año 1999. Sin embargo, son las tres históricamente asociadas a regiones concretas del norte del país –sami, finés y meänkieli– las que han dado lugar a normativas especiales relativas al derecho a intérprete. En el condado de Norrbotten, por ejemplo, dos de los tribunales de distrito disponen de plantillas de intérpretes para atender a la población hablante de finés y meänkieli, mientras que la norma general para los tribunales del resto del país es la contratación de intérpretes *free-lance*.

Este marco normativo ha ido promoviendo la creación progresiva y generalizada de servicios lingüísticos, cuya organización y gestión ha estado en principio en manos de la Administración municipal. Desde la década de los sesenta han llegado a existir casi 100 de estos servicios municipales de interpretación. Sin embargo, en los noventa el Estado

comenzó a liberalizar los servicios públicos de interpretación, lo cual condujo al cierre o privatización de numerosas agencias municipales y a la proliferación de agencias privadas. En la actualidad existen aproximadamente 60 servicios de interpretación, de los cuales 40 son públicos, locales o municipales, y 20 de carácter privado.

El régimen de empleo más habitual se basa en la contratación de intérpretes *free-lance*, de los que se calcula que existen aproximadamente 5.000 para cubrir 100 lenguas diferentes. En el año 2003 había 825 intérpretes en posesión de certificación o autorización oficial para un total de 37 lenguas. Además, existen servicios de emergencia en los municipios más poblados y servicios de interpretación remota (por teléfono o vídeo) en algunas agencias.

Por regla general la interpretación en los servicios de la Administración no es una profesión lucrativa. Cabe resaltar que en la práctica hay en Suecia tres niveles salariales basados en la competencia del intérprete, competencia que se mide sobre la base de su acreditación o certificación oficial: la remuneración más elevada corresponde a los intérpretes certificados para alguno de los dos ámbitos de especialidad contemplados por el sistema oficial de certificación (judicial y médico); el siguiente nivel se asocia a intérpretes en posesión de la certificación básica, es decir, sin especialización; y por último se encuentra el nivel remunerativo inferior, correspondiente a intérpretes sin acreditación alguna. Aparte de esta variación en función del grado de acreditación, existen diferencias salariales entre los distintos ámbitos, con tarifas mayores para tribunales y policía que para otros ámbitos, donde las tarifas no se encuentran reguladas y se aprecian considerables diferencias entre instituciones y zonas. Esta característica del mercado sueco contrasta con la situación laboral de los intérpretes del segundo país de servicios integrales, Australia, donde de hecho esa diferenciación remunerativa basada en el nivel de cualificación constituye una de las aspiraciones del colectivo profesional de intérpretes en los servicios públicos (ver apartado 3.2.5/A).

Por otro lado, la liberalización de los servicios de interpretación que se inició en Suecia en la década de 1990 parece haber deteriorado las perspectivas laborales de los intérpretes, ya que estos quedan a merced de las agencias, y estas compiten en precios. Buscando de nuevo el paralelismo con Australia, cabe recordar cómo esta evolución también se ha producido en este país, donde la proliferación del mercado privado de la

ISP parece haber dejado a los profesionales con la sensación de estar al margen de la negociación de condiciones laborales y de calidad, monopolizada ahora por las agencias privadas. Si, en el caso de Australia, Ozolins (2004a: 75-76) veía en la intervención de la asociación profesional de traductores e intérpretes (*AUSIT*) una solución a los efectos supuestamente perniciosos de la privatización, en Suecia Niska (2004: 21) se hace eco de un informe gubernamental sobre servicios de interpretación, de 2004 (SOU 2004), que recomienda la introducción de un sistema de autorización de agencias de interpretación supervisado por el Estado.

Junto con la provisión generalizada de servicios de ISP, Ozolins (2000: 26) señala la existencia de un sistema amplio de acreditación o certificación como segunda característica de los países de soluciones integrales. En el caso de Suecia, el sistema de acreditación se encuentra organizado a nivel nacional desde 1976, y los servicios públicos se han comprometido, en consonancia con el espíritu del marco legislativo descrito más arriba, a emplear intérpretes acreditados siempre que estos se encuentren disponibles, aunque no existe obligación legal expresa de hacerlo. El sistema de acreditación se aplica exclusivamente a la ISP y no a otros géneros de interpretación, y se basa en el procedimiento de examen de cualificación. Solo la realización de un curso universitario específico de ISP (de aproximadamente un año de duración) conduce directamente a la acreditación estatal, pero esta posibilidad existe para pocas lenguas (Lemhagen y Niska 1999: 90; Niska 2004: 11). En la actualidad se organizan exámenes de acreditación en 37 lenguas, incluidas las de los inmigrantes y las reconocidas como minoritarias de Suecia (sami, finés y meänkieli), así como la lengua de signos sueca. El organismo responsable de evaluar y acreditar a los intérpretes es un departamento específico de la Oficina Nacional de Servicios Jurídicos, Financieros y Administrativos (*Kammarkollegiet*), que otorga la acreditación a dos niveles: general o básico (acreditación como *intérprete autorizado*), y especializado en interpretación judicial o médica. El examen de acreditación se celebra dos veces al año en cuatro capitales del país, normalmente en 10 lenguas por convocatoria, las cuales se incluyen o no según necesidades del mercado. El examen consta de ejercicios escritos de carácter eliminatorio y de pruebas orales. El objetivo es certificar la preparación de los candidatos en los aspectos siguientes: conocimientos lingüísticos y terminológicos en las lenguas de trabajo, conocimientos sobre los campos de trabajo (seguridad social,

sistema sanitario, mercado laboral y legislación a nivel básico o especializado, según el nivel de acreditación al que se aspire), dominio de técnicas de interpretación a través de simulación de entrevistas en los ámbitos de trabajo, y cuestiones éticas.

El examen conducente a la acreditación general o básica consta de dos partes: la primera corresponde a ejercicios escritos en los que los candidatos han de responder a 30 preguntas sobre los campos de trabajo habituales y traducir 100 términos especializados de los mismos campos al sueco y 100 del sueco a su segunda lengua de trabajo. Dos o tres meses después de las pruebas escritas, los candidatos que las hayan aprobado con una calificación mínima del 80% se presentan a la segunda parte del examen, correspondiente a los ejercicios orales ante un tribunal de cuatro o cinco miembros. Según la agencia responsable de la acreditación, por regla general menos del 50% de los candidatos aprueba la parte escrita y pasa a la parte oral (Kammarkollegiet 2004). Esta consta de una a cuatro entrevistas simuladas, serie de preguntas orales sobre cuestiones relativas a la ética de la profesión, y, en caso necesario, una prueba oral sobre conocimientos específicos de los campos de trabajo. Se aconseja el uso de diccionarios y la toma de notas. En el examen de acreditación especializada el nivel exigido es superior al del examen de nivel general o básico, y se espera de los candidatos un conocimiento amplio y profundo de los campos de especialización –judicial o médico–, así como una elevada competencia en interpretación. Para presentarse al examen de acreditación el organismo acreditador no exige formación previa ni ningún tipo de requisito académico o de experiencia profesional. Es por tanto un examen que evalúa conocimientos y competencias profesionales a dos niveles diferentes (Kammarkollegiet 2004).

Una vez aprobado el examen oficial, los intérpretes acreditados quedan vinculados por las normas de conducta profesional y código ético oficiales. El trabajo de los intérpretes en el ámbito judicial se encuentra regulado en los aspectos básicos por el código que regula el procedimiento judicial (*Rättegångsbalken*) de 1942 y por la ley de 1975 que regula los procedimientos administrativos judiciales (*Förvaltningsprocesslagen*). El secreto profesional se encuentra específicamente estipulado en la legislación referente a secretos oficiales y en una ley específica promulgada en 1975 que regula casos especiales de secreto profesional para traductores e intérpretes (*Lagen om tystnadsplikt för vissa tolkar och översättare*) (Niska 1999: 140). Aparte de la normativa específica

para el ámbito de la Administración de Justicia, todos los intérpretes suecos han de respetar un código deontológico o de normas de conducta profesional (*God tolksed*) publicado por el mismo organismo responsable de la acreditación nacional (*Kammarkollegiet*). En él se especifican de forma detallada las obligaciones y competencias de los intérpretes. Algunas de estas especificaciones son de carácter general y habituales en los códigos aplicables a la interpretación de conferencias (neutralidad y secreto profesional, por ejemplo). Sin embargo, resulta llamativo el nivel de detalle con el que este código refleja las peculiaridades e incluso las cuestiones potencialmente conflictivas de la ISP. Se especifica por ejemplo que el intérprete debe, si lo estima necesario, informar a los interlocutores primarios sobre qué es la interpretación, lo que incluye y lo que no, y cómo se realiza; así, debe especificar que todo lo que se diga será interpretado, que es preferible que las partes se expresen en frases cortas y eviten tecnicismos complejos, que el intérprete no aportará sus propias explicaciones –por lo que las partes han de pedir aclaraciones por sí mismas–, que la interpretación se realizará en primera persona, y que los interlocutores deben dirigirse uno al otro y no al intérprete. El código concreta asimismo que el intérprete no debe realizar otra función que no sea la de interpretar precisa, fiel y completamente; en este sentido, no debe asistir a ninguna de las partes introduciendo preguntas por propia iniciativa, actuando como representante o interviniendo como experto, ni debe valorar qué es o no relevante y por tanto puede suprimirse. El principio general de actuación en la transferencia de información es: “...to conceal nothing, to add nothing, and to change nothing” (Niska 2004: 23). Cabe resaltar el hecho de que ningún otro país dispone de códigos de conducta profesional tan amplios y detallados, que especifiquen cuestiones aparentemente más propias del debate filosófico sobre el papel del intérprete, y que sean publicadas y aplicadas por un organismo oficial central responsable de la acreditación nacional. Sin duda en este sentido el sistema sueco proporciona un marco de referencia único para la profesionalización del trabajo del intérprete en los servicios públicos, especialmente en lo que se refiere a la definición y aplicación del modelo de la imparcialidad. En este sentido, el concepto sueco del papel del intérprete excluye claramente la interpretación-mediación cultural. Resulta interesante que, a pesar de esta exclusión de la mediación, no exista tampoco una figura profesional independiente que cubra expresamente esa función de enlace entre culturas y que tanta aceptación está adquiriendo en otros países. Es más, según Niska –entrevistado por García-Pozuelo

(2003: 283)–, en la década de 1990 hubo un intento de introducir la figura del mediador en la sociedad sueca, pero el proyecto no tuvo éxito. La razón principal es que la definición oficial del intérprete en los servicios públicos parte de la base de que un intérprete profesional cualificado, con una clara conciencia de su ética y técnica, permitirá con su intervención que los interlocutores primarios defiendan sus propios intereses como lo harían si hablasen el mismo idioma y no precisaran mediación alguna (Johansson y Bernbro-Hibbs 1995: 20).

Aunque el único sistema oficial de acreditación es el administrado por el organismo *Kammarkollegiet*, desde finales de la década de 1990 se ha ido generalizando el uso de un examen de aptitud desarrollado por el Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación (*Tolk- och översättarinstitutet, TÖI*) de la Universidad de Estocolmo. De nuevo, cabe resaltar el respaldo oficial a este proyecto, puesto que el desarrollo de este examen fue posible gracias a la subvención de las autoridades de inmigración. El objetivo del examen es proporcionar a los servicios y agencias de interpretación una herramienta para la selección de intérpretes que garantice que los candidatos presentan el nivel necesario para, tras dos años de estudio intensivo, adquirir la competencia mínima para aprobar los exámenes de acreditación oficiales. Esta referencia al examen oficial pone de manifiesto la naturaleza integral de la infraestructura de ISP en el país, puesto que incluso los nuevos avances se enmarcan en el sistema oficial vigente a escala nacional. Por el momento, la mayoría de las agencias del país, que como se ha mencionado son aproximadamente 60, están empleando este examen, que evalúa la competencia lingüística de los candidatos a intérprete a un nivel equivalente al que se exigiría en estudios secundarios. Para ello se valora la competencia en comprensión y producción escrita y oral, tanto en sueco como en cada una de las lenguas de trabajo. Aparte de la competencia lingüística, este examen de aptitud valora los conocimientos generales en las culturas asociadas a las lenguas de trabajo y la aptitud para la interpretación, esta última a través de pruebas de interpretación en entrevistas simuladas sencillas, pero específicas de algún ámbito de ISP –sanidad, Administración de Justicia o servicios sociales–. La subvención gubernamental permitió reclutar para el diseño del examen a un completo equipo formado por expertos en evaluación de competencia lingüística de la Universidad de Estocolmo, intérpretes, formadores de intérpretes y agencias de interpretación. Se encuentra disponible en 24 idiomas y es administrado por

las agencias individuales que deseen aplicarlo, si bien antes han de asistir a una jornada de orientación en el *TÖI* y, si lo necesitan, pueden contar con la participación de intérpretes específicamente formados para evaluar en lenguas distintas del sueco (Niska 1998b: 4-6; 2002: 141).

Por último, y aunque en general la formación no está ligada directamente a la acreditación oficial como ocurre en Australia, Suecia cuenta con un sistema nacional de formación específica para intérpretes en los servicios públicos que se remonta a finales de la década de 1960. La formación en ISP se realiza tanto a nivel académico universitario como a nivel de formación profesional en centros de educación para adultos o en asociaciones voluntarias dedicadas a la formación; también en este último caso, sin embargo, se trata de una formación reglada.

En cuanto a la formación universitaria, distintos departamentos filológicos de las universidades del país ofrecen programas en ISP de al menos un curso académico de duración, aunque el número de lenguas que ofrecen es reducido, dada la dificultad de encontrar formadores cualificados a nivel universitario para algunas lenguas de difusión limitada. Existen también cursos esporádicos de especialización en distintas materias (Derecho, economía, etc.) específicamente dirigidos a traductores e intérpretes. Sin embargo, la mayor parte de los cursos de formación en ISP se imparten dentro del sistema de educación para adultos, muy desarrollado en Suecia, a través de los *folkhögskola* (similares a centros de enseñanza postsecundaria para adultos) o bien de centros o asociaciones educativas voluntarias (*studieförbund*). Se trata de cursos de muy distinta duración, generalmente breves (desde un fin de semana hasta una semana en régimen residencial), que se pueden –y de hecho es práctica habitual– completar con otros cursos de especialización y formación continua, dentro de una amplísima oferta (ver 4.4.6/B, en el capítulo siguiente). Por término medio se ofertan 200 cursos al año dentro de este sistema. Cabe mencionar que los cursos no universitarios no suelen incluir ningún sistema de evaluación (Lemhagen y Niska 1999: 90).

El contenido de todos los cursos del país, tanto de formación en interpretación para lenguas orales y de signos, como para la formación de formadores, se encuentran desde 1986 bajo la responsabilidad y coordinación curricular del *TÖI* de la Universidad de Estocolmo. Este Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación organiza

regularmente los cursos universitarios, la mayoría en Estocolmo; en el caso de los cursos no universitarios, si bien no los organiza directamente, sí distribuye los fondos públicos para su financiación y supervisa y evalúa la formación. En los últimos 10 años se han ofertado cursos en más de 140 lenguas (se calcula que en Suecia se hablan 150 lenguas aparte del sueco), aunque solo en 38 lenguas se ha impartido formación bilingüe. En el resto de los casos la formación se ha impartido en sueco.

Para concluir, la descripción anterior demuestra que el sistema sueco de ISP ofrece un ejemplo modélico por su carácter integral, apoyado en gran medida en la implicación y grado de compromiso históricos de las autoridades nacionales con respecto al multilingüismo funcional de la sociedad sueca. No obstante, y como se aprecia en todos los países sin excepción, siempre quedan aspectos por desarrollar y nuevos retos por superar. Entre ellos cabe mencionar una constante en el campo de la ISP: la necesidad de integrar en el sistema las nuevas lenguas, producto de las nuevas tendencias migratorias, a todos los niveles: servicios, acreditación y formación. Pero también invertir mayores esfuerzos en concienciar a la sociedad –tanto a los profesionales de los servicios públicos como a los usuarios que siguen recurriendo a miembros de su comunidad– sobre la existencia de un sistema generalizado de ISP y sobre el derecho de los usuarios no hablantes de sueco a contar con ese sistema. A pesar de remontarse a hace cuatro décadas, el sistema de ISP se encuentra infrautilizado por algunos profesionales, ya sea porque desconocen el funcionamiento y accesibilidad del sistema, así como el papel y funciones del intérprete, o porque desestiman los riesgos de la barrera lingüística y siguen pensando que sus conocimientos de lenguas como inglés, alemán o neerlandés son suficientes para lograr el mínimo entendimiento con cualquier usuario no hablante de sueco. Asimismo, es habitual que los pacientes prefieran recurrir a familiares y amigos por cuestiones de confidencialidad y privacidad al hablar sobre su propia salud (Cidis/Alisei 2002: 7, 8)⁵⁸.

3.3 Conclusiones

La contextualización de la ISP según la panorámica internacional expuesta en este capítulo permite extraer las siguientes conclusiones:

⁵⁸ Nos parece interesante recordar que Alexander *et al.* (2004: 63-65) obtuvieron las mismas impresiones de los usuarios entrevistados en el Reino Unido (ver apartado 3.2.3/C).

1. En primer lugar, la ISP es una actividad sometida a la influencia de múltiples factores sociales, culturales, políticos e históricos, que condicionan su nacimiento, evolución y grado de profesionalización. De entre dichos factores destaca la vinculación entre la política lingüística y de inmigración oficial de cada Estado y el tipo de solución adoptada para la comunicación entre las minorías y la Administración pública. Como consecuencia, el estado de la ISP en cada sociedad se ve afectado por los cambios políticos que se producen en la misma a lo largo del tiempo. Así, incluso en países tradicionalmente fieles al modelo del “mosaico” multicultural, como los Países Bajos y el Reino Unido –en los que las autoridades se comprometieron en su día con la creación y generalización de servicios de ISP–, se va percibiendo una creciente tendencia hacia políticas centradas cada vez más en fomentar el aprendizaje de la lengua oficial por parte de las minorías alófonas, apelando a la responsabilidad de estas respecto de su integración (Van der Vlis 2003: 88; Alexander *et al.* 2004: 65); de forma similar, en la mayoría de los países de soluciones generalistas e integrales según la escala de Ozolins (2000) –Países Bajos, Francia, Noruega, Finlandia, Australia y Suecia, por ejemplo–, se registra una tendencia creciente a liberalizar los servicios públicos de ISP, abriendo el mercado a la competencia en servicios y tarifas por parte de agencias privadas, y comenzando a limitar la responsabilidad del Estado sobre los servicios de ISP.
2. Junto con ese marco complejo de factores que condicionan la aparición y desarrollo de la ISP, como señala Corsellis (2003), la aceptación de este género de interpretación responde a un proceso de cambio social que ha de producirse en tres frentes paralelos, representados por los tres agentes implicados en la ISP en la práctica: los servicios públicos, los lingüistas (profesionales de los idiomas en sentido amplio) y los miembros de las minorías lingüísticas. El estado de la ISP en cada sociedad dependerá de la medida en que los tres frentes vayan cubriendo etapas de forma paralela y simultánea: los servicios públicos han de superar una primera fase de negación de la necesidad de interpretación durante la cual justifican el uso de cualquier tipo de solución a los problemas de comunicación con usuarios alófonos; los lingüistas por su parte, tienen menos dificultades para reconocer la necesidad de profesionalizar la interpretación que se utiliza en los servicios públicos (así ha ocurrido en el Reino Unido, donde, de hecho, ha sido gracias a ellos que los

progresos alcanzados desde la década de 1980 han sido tan asombrosos); el tercer frente, compuesto por los no hablantes de la lengua oficial, presenta una línea de evolución tan diversa e imprevisible, que resulta imposible influir en él, por lo que los esfuerzos han de centrarse en los dos primeros frentes, y en desarrollar su potencial de reacción ante la evolución de ese tercer sector imprevisible (cf. Corsellis 2003). En efecto, frente a lo que cabría esperar, incluso en contextos en los que existe una amplia oferta de servicios profesionales de ISP, los usuarios pueden manifestar preferencia por soluciones basadas en su entorno más cercano, por cuestiones de confianza y privacidad. Así lo demuestran datos recogidos entre comunidades usuarias de servicios de ISP en el Reino Unido (Alexander *et al.* 2004 y Edwards *et al.* 2005) y en Suecia (Cidis/Alisei 2002: 7, 8). No obstante, como señalan las autoras de los estudios del Reino Unido, aún es preciso ampliar las investigaciones sobre las expectativas de los usuarios –puesto que hasta el momento los trabajos se viene centrando más en los otros dos frentes–, y comprobar si sería necesario revisar los sistemas de organización de los servicios de ISP de manera que recojan realmente las necesidades y expectativas de los usuarios sin disminuir la profesionalidad de los servicios.

3. La evolución de la ISP en los países en que se encuentra más avanzada –los que han adoptado soluciones lingüísticas genéricas o integrales– demuestra que el desarrollo de este género de interpretación depende en primer lugar de que en cada país surja algún tipo de liderazgo que impulse la creación de servicios lingüísticos como instrumento de integración y promoción de las minorías, así como para garantizar el normal funcionamiento de las instituciones. En algunos casos han sido los propios servicios públicos, según en el modelo holandés, australiano o sueco. En otros, el impulso ha procedido de los mismos usuarios, miembros de las minorías, los que, a través de las organizaciones de voluntariado social y solidaridad, según el modelo francés, han ejercido la presión necesaria para recabar la colaboración de las autoridades y generalizar unos servicios adecuados. En otros casos han sido los profesionales lingüistas y los centros académicos los que a través de la formación de calidad han impuesto la sistematización de servicios de interpretación “desde abajo”, siguiendo el modelo británico, donde “*The training of interpreters has acted as a catalyst, to bring into focus what else is needed*” (Corsellis 1997: 81).

4. Si bien ese liderazgo es esencial para el despegue y primeras fases de asentamiento de la ISP, la profesionalización de la misma es un proceso complejo, dependiente de múltiples desarrollos progresivos. Pöchhacker (1999: 131) enumera los factores que han contribuido a la profesionalización de la interpretación de las lenguas de signos, más avanzadas que la ISP de las lenguas orales: “*Legal provisions, institutional (and not least financial) arrangements for interpreting service delivery, a certification authority, a professional organization, a code of ethics and standards of practice, and university-level training*”. Este proceso no necesariamente puede extrapolarse directamente a las lenguas orales ni es aplicable de forma idéntica en los distintos países. Sin embargo, sí es claro que la profesionalización no depende de un solo factor, incluso si este es tan influyente como la implicación de las autoridades nacionales:

En efecto, en los países en los que la ISP ha alcanzado mayor desarrollo, se registra como constante el respaldo de la Administración –ya sea a nivel local, provincial o nacional–; no obstante, en ausencia de otros elementos, la plena consolidación de la ISP profesional no se ha materializado en la práctica. Es indudable que la implicación y compromiso de las autoridades garantiza una mayor proyección y estabilidad, tanto de los servicios propiamente dichos como de otras iniciativas relacionadas con la calidad y la profesionalización. Cabe citar, por ejemplo, el compromiso de las autoridades británicas de contratar preferentemente a intérpretes acreditados; la introducción de legislación que exige la aprobación de un examen para ejercer en tribunales federales de Estados Unidos, o el apoyo de la Administración sueca al desarrollo de nuevos sistemas de evaluación diagnóstica paralelos al sistema nacional de acreditación. Por contraste, en los países de servicios *ad hoc* –como Italia, España o Bélgica– donde el compromiso de la Administración es fragmentario cuando no inexistente, las soluciones lingüísticas pueden llegar a depender de la vocación y tesón de un solo individuo dentro de un servicio público, o de la continuidad de una subvención a través de una ONG, de forma que al desaparecer el impulso individual o agotarse los fondos, la solución puede desaparecer, independientemente de su utilidad y eficacia.

Y sin embargo, a pesar del impulso que supone el respaldo oficial, en países donde ha sido la propia Administración la que ha impulsado la creación de servicios de ISP

y los sistemas de acreditación oficiales –los países de servicios generalistas, con la excepción de Francia, así como los de soluciones integrales– la plena profesionalización se ha visto obstaculizada por otros factores: destacan entre ellos, en primer lugar, la falta de protección de la ISP como profesión, derivada del hecho de que cualquiera pueda ser intérprete a pesar de existir sistemas de acreditación oficiales; en segundo lugar, las condiciones laborales en que se ejerce en la mayoría de los países la ISP, especialmente en contraste con otros géneros de interpretación. Ambos factores desincentivan los esfuerzos de profesionalización, y de manera particular los que dependen de los propios intérpretes: en ausencia de una vinculación directa entre formación, acreditación y ejercicio profesional, la plena profesionalización seguirá siendo una asignatura pendiente incluso en los países de servicios integrales. La relación entre estos tres elementos, a juzgar por el panorama registrado en los distintos contextos nacionales, parece articularse de la forma siguiente:

- Los intérpretes o potenciales intérpretes no encuentran motivación para invertir en su formación y acreditación si la Administración no se compromete a contratar preferentemente a intérpretes acreditados y no establece diferencia alguna en la práctica entre profesionales y no profesionales. En el caso de países avanzados en la provisión de servicios públicos generalizados de ISP, como los Países Bajos, Noruega o Finlandia, el hecho de que no se exija certificación alguna para trabajar viene favoreciendo el recurso a soluciones *ad hoc* en paralelo a las soluciones oficiales.

Cabe señalar que, en todo caso, los sistemas de acreditación o certificación deberían plantearse con realismo para reflejar las necesidades de la sociedad y las características de las distintas comunidades, lenguas y situaciones de comunicación bilingüe. Los sistemas sueco, y especialmente el australiano, que prevén varios niveles de acreditación dependientes del grado de dificultad de las tareas, constituyen un buen modelo (no sería realista, por ejemplo, exigir sistemáticamente una acreditación especializada o una formación de nivel universitario para realizar tareas básicas –gestionar las citas y llamadas en un centro médico, por ejemplo– y para algunas lenguas –como las autóctonas de Canadá, que ni siquiera tienen un sistema de escritura–).

- Del mismo modo, a menos que exista algún grado de vinculación entre la formación y acreditación, por un lado, y las condiciones laborales, por otro, la ISP profesional se encontrará siempre ante la competencia de las soluciones no profesionales. En uno de los dos países de servicios integrales por antonomasia como es Australia, el colectivo de intérpretes mantiene entre sus principales reivindicaciones el que se establezca una diferencia remunerativa entre los profesionales y los que ejercen sin cualificación. En realidad esta relación entre formación, acreditación y escalas salariales progresivas existe en pocos países, según los datos disponibles para este trabajo: en Dinamarca para el ámbito judicial, donde los intérpretes con certificación o al menos titulación superior cobran tarifas que ascienden al doble que el resto, y en Suecia, donde la remuneración más elevada corresponde a los intérpretes certificados para algún ámbito de especialidad, seguidos por los intérpretes con certificación de nivel básico –sin especialización– y finalmente por los intérpretes no acreditados. Sin duda el incentivo económico constituye una motivación para invertir en la formación, no solo básica sin también continua, y en la acreditación.

Relacionado con las mejoras laborales y su influencia en la profesionalización, destaca el hecho de que los intérpretes de países desarrollados en este campo – como Australia– han aspirado durante décadas a la comercialización de los servicios de traducción e interpretación, considerando que esto sería un factor esencial para profesionalizar un trabajo tradicionalmente asociado a la beneficencia, costado por el Estado y realizado a tiempo parcial por personas cuya vocación de servicio les impedía negociar tarifas o buscar una mejora laboral, y por tanto, sin motivación para invertir en su propia profesionalización o luchar por el reconocimiento. En realidad, de hecho la tendencia a adoptar sistemas de recuperación de costes, subcontratar servicios tradicionalmente públicos con agencias privadas y liberalizar el mercado en general, parece ser la norma a medida que se evoluciona hacia la categoría de soluciones integrales: así viene ocurriendo en algunos de los países que han generalizado servicios de ISP, como Países Bajos, Francia, Noruega, Finlandia, Australia y Suecia. Y sin embargo, tanto en Australia como en Suecia, se registra un efecto adverso de esta tendencia, puesto que con la privatización de la ISP han entrado en escena

las agencias comerciales como intermediarias entre servicios públicos y traductores e intérpretes, y el sector público delega en ellas cuestiones –de contratación y calidad– que venían siendo de su competencia. La proliferación del mercado privado de la ISP ha dejado a los profesionales de la misma al margen de la negociación de condiciones laborales y de calidad, monopolizada ahora por las agencias privadas, que compiten en precios. En el caso de Australia, Ozolins (2004a: 75-76) señala como solución la intervención de la asociación profesional de traductores e intérpretes (*AUSIT*) como protectora de los derechos de los intérpretes frente a los efectos adversos de la privatización; en Suecia, Niska (2004: 21) se remite a un informe gubernamental (SOU 2004) que recomienda la introducción de algún sistema de regulación de las agencias por parte del Estado. En todo caso, se trata de una tendencia relativamente reciente en la mayoría de los países, cuya evolución será interesante observar en el futuro.

Por último, entre los múltiples factores que intervienen en la profesionalización, Pöchhacker (1999: 131) incluye también a las asociaciones profesionales, que protegen a sus miembros y contribuyen a definir la propia profesión a través de códigos deontológicos y protocolos de conducta. Sin embargo, este elemento de la ecuación no está presente con tanta visibilidad como cabría esperar en el campo de la ISP, a pesar de que, en aquellos contextos en los que han surgido asociaciones sólidas con unos objetivos claros, como en el Reino Unido o Estados Unidos (y en Países Bajos, Canadá, Alemania y Austria para el ámbito judicial) las condiciones y estatus de la ISP como profesión se han visto desarrollados (en este sentido, el caso del Reino Unido concretamente demuestra la necesidad de que confluyan varios factores para la profesionalización, puesto que, a pesar del papel determinante de la asociación *Institute of Linguists* en la generalización de la ISP profesional, sin la implicación de los profesionales individuales de los servicios públicos en un principio y de la Administración a nivel oficial posteriormente, la labor de aquella podría no haber dado sus frutos).

5. La cuestión del papel del intérprete, su definición y sus límites en relación con los interlocutores primarios –una de las más controvertidas en el campo de la ISP como se expone repetidamente en este trabajo–, parece encontrarse en constante revisión

independientemente del grado de desarrollo alcanzado por este género de interpretación. Según se ha especificado en los apartados respectivos de este capítulo, los países de servicios genéricos que tradicionalmente defendían el concepto del *intérprete cultural* con un mayor grado de intervención en favor del usuario, han ido abandonando progresivamente esta noción y adoptando visiones menos favorables a la defensa activa (*advocacy*) (en Francia en realidad el objetivo es que el intérprete encuentre un papel intermedio entre mediación lingüística y cultural guiado por la flexibilidad que precisan las distintas situaciones de ISP; ver 3.2.3/B). En el extremo opuesto encontramos el caso del Reino Unido, abanderado del modelo de la imparcialidad (que en realidad no supone una defensa a ultranza de una interpretación lingüística “literal”, sino una definición clara de los límites de intervención ante malentendidos, especialmente si tienen una base cultural; ver apartado 2.7.2); en el contexto británico ha surgido un sector que reclama otro modelo de intérprete con un mayor margen de intervención, dispuesto a la defensa activa del usuario ante situaciones de discriminación y preparado para atender a los recién llegados, que se encuentran en desventaja por su desconocimiento de la sociedad y cultura británicas (ver 3.2.3/C). De forma similar, en el sector de la interpretación judicial de Estados Unidos y Australia, donde tradicionalmente se imponía el modelo de *conduit* o “transcodificador lingüístico” sin margen de intervención alguno fuera de la literalidad, comienzan a plantearse dudas sobre la adecuación de dicho modelo para comunicar a la Administración de Justicia con usuarios procedentes de sociedades regidas por culturas muy diferentes y a menudo con sistemas jurídicos y judiciales que presentan muy poco en común con los de la sociedad receptora. En definitiva, probablemente con la notable excepción de Suecia –donde el modelo del intérprete imparcial se mantiene desde los orígenes de los servicios públicos de ISP–, podría decirse que la tendencia general es a revisar el papel del intérprete en los servicios públicos y a evolucionar hacia posiciones intermedias en las que se buscan expresamente las vertientes lingüística y cultural de la interpretación, y se propugna la flexibilidad en la definición del papel del intérprete en atención al tipo de situaciones, lenguas y usuarios.

6. Por último, incluso en los países de soluciones integrales o próximos a situarse en esta categoría de Ozolins (2000), quedan asignaturas pendientes para alcanzar el

pleno desarrollo de la ISP como profesión. Son a menudo las mismas características específicas de la ISP las que juegan en contra de su profesionalización:

- El hecho de que surja y se desarrolle al ritmo marcado por los servicios públicos (“*institution-driven*” según Ozolins 2000: 32), que eligen las soluciones más eficaces para sus propias necesidades o que delegan en el sector del voluntariado, fomenta el que la ISP se asocie con la beneficencia e impide que se identifique con una profesión por derecho propio.
- La variabilidad de lenguas para las que se necesitarían servicios de interpretación y la rapidez con las que cambian las necesidades disminuyen el potencial de respuesta incluso de los sistemas de ISP más asentados.
- La urgencia con la que se plantean las necesidades de soluciones lingüísticas parece justificar el recurso a soluciones *ad hoc*.
- El grado de exposición personal de los participantes en las situaciones comunicativas típicas de ISP y las diferencias de poder entre las partes pueden hacer que los mismos usuarios prefieran recurrir a personas allegadas antes que a los profesionales, al sentir más afinidad y empatía con aquellos.

De la panorámica expuesta en este capítulo es posible recapitular los siguientes desafíos en el camino hacia la plena profesionalización, presentes en mayor o menor grado en los países más desarrollados en el campo de la ISP (*cf.* Ozolins 2000: 27-32; Skaaden (2000); Chrystello 2001: 4; Spring 2001: 6; Cidis/Alisei 2002: 7, 8; Corsellis 2003: 184, 188, 190; Valero (ed.) 2003c: 238, 239; Alexander *et al.* 2004: 63-65; Ozolins 2004a: 75-77; Chrystello y Chrystello 2005: 37; Service Skills Australia 2005: 5, 25):

- Dar cabida a las lenguas de menor difusión en los sistemas de provisión de servicios, formación y acreditación, disponiendo mecanismos flexibles que permitan reaccionar con prontitud a las lenguas de demanda reciente en cada sociedad.
- Revisar los sistemas de provisión de ISP de manera que recojan las verdaderas necesidades de los usuarios, especialmente si estas les están llevando a recurrir a

intérpretes no profesionales en los que encuentran más confianza y disponibilidad. En este sentido, ampliar la información del público sobre la existencia y características de la ISP profesional puede ser un primer paso para incentivar el recurso a soluciones profesionales frente a las no profesionales.

- Flexibilizar y, según el caso, diversificar los sistemas de acreditación, formación y provisión de servicios, para que contemplen de forma realista las características de los usuarios y sus lenguas, los potenciales intérpretes, y los ámbitos y circunstancias de la interpretación, sin renunciar a los niveles de calidad que exige la consolidación de la ISP como profesión.
- Desarrollar la oferta de formación formal para nuevas lenguas y de formación continua en general.
- Ampliar y mejorar la formación en ISP, prestando más atención a la formación de formadores.
- Formar a los profesionales de los servicios públicos en el trabajo con intérpretes, y contribuir a su sensibilización respecto de sus propias responsabilidades en la comunicación con las minorías no hablantes de la lengua mayoritaria.
- Diseñar medidas que mejoren las condiciones laborales de los intérpretes de los servicios públicos (vinculación de formación, acreditación, ejercicio profesional y remuneración, según se expone más arriba), de forma que la ISP se convierta en una actividad que atraiga a profesionales competentes. En este sentido, cabe considerar asimismo la necesidad de procurar mecanismos de protección de la profesión –las asociaciones profesionales, por ejemplo– en aquellos mercados en los que la consolidación de la ISP como profesión parece verse amenazada por las tendencias hacia la privatización de servicios que se registran de manera creciente.

Finalmente, resta incidir en el hecho de que, dada la complejidad y variabilidad de elementos que influyen en la evolución de la ISP, de nada serviría buscar modelos que han funcionado en unos países para intentar aplicarlos en otros. No obstante, la identificación de tendencias en la evolución de este género permite singularizar aquellos

factores que condicionan su grado de implantación en los distintos contextos, y cuyo desarrollo contribuiría a la consolidación de la ISP como profesión al servicio de la sociedad. En palabras de Ozolins (2000: 33): *“While direct adoption of other models is often not practicable, it is crucial for different systems to learn from each other, and to avoid many of the mistakes and duplications of reinventing the wheel around the world”*.

SECCIÓN III

Modelos de formación en ISP

CAPÍTULO 4

Modelos de formación en ISP: descripción panorámica

En capítulos anteriores hemos caracterizado la ISP como género independiente y descrito el estado de la cuestión en distintas regiones. Dicho análisis demuestra, como ya hemos señalado, la necesidad de profesionalización de este género de interpretación mediante vías propias que no vengan impuestas por otros géneros de interpretación, que se adapten a las características de cada sociedad y que vengan impulsadas por el tipo de liderazgo más adecuado en cada caso. En este sentido, y como también se ha señalado en el capítulo anterior, la formación puede suponer un auténtico trampolín hacia la profesionalización, como demuestra la evolución de la ISP en el Reino Unido.

Desde esta perspectiva presentamos en este capítulo un estudio panorámico de la formación de intérpretes en los servicios públicos. En primer lugar se identifica de forma esquemática la posición que ocupa la formación en el proceso de profesionalización. A continuación se señalan los factores que explican la escasez de formación de intérpretes especializados en ISP y la tradicional prevalencia de cursos no académicos y no formales. Por último, se describen los recursos de formación existentes en los países cuya situación respecto de la ISP se ha analizado en el capítulo anterior.

4.1 La formación como parte del proceso de profesionalización de la ISP

Son muchos los autores que coinciden en señalar la formación como un elemento básico para la profesionalización (*cf.* Downing y Helms Tillery 1992; Gentile 1997; Mikkelson y Mintz 1997; Mikkelson 1998a; Hertog y Reunbrouck 1999; Pöchhacker 1999; Garber 2000; Harris 2000; Ozolins 2000; Roberts 2002, Taibi y Martin, en prensa). Pöchhacker (2004: 166) resume con contundencia la relación entre formación y profesión: “*For a practice or occupation to be acknowledged as a profession, it must be perceived to rest on a complex body of knowledge and skills, mastery of which can only be acquired by specialized training*”.

Por otro lado, Mikkelson (1998a: 16-18) y Roberts (2002: 173-175) se remiten a una tesis doctoral inédita presentada en 1992 en la Universidad Católica de Taiwán, en la que el autor, Joseph Tseng, elabora un modelo que explica el proceso de profesionalización en general y su aplicación a la interpretación en particular. En el modelo de Tseng la formación es un componente clave del proceso:

La primera fase de Tseng se caracteriza por el caos del mercado, de manera que los primeros individuos que realizan una actividad compiten entre sí en ausencia de control de calidad, y los clientes, en esta situación, contratan los servicios menos costosos sin otra consideración. En esta situación de competencia “salvaje” –con el agravante de que los clientes contratan para solucionar sus necesidades específicas en momentos concretos, sin otra proyección más amplia–, es difícil que los que realizan la actividad encuentren motivación para formarse. Incluso si los clientes comienzan a aspirar a cierto grado de calidad, en realidad no saben dónde buscar profesionales cualificados (Tseng 1992: 44-45, citado por Mikkelson 1998a: 16).

Esta descripción parece hecha a la medida de la ISP en los países que Ozolins (2000) describe como de servicios *ad hoc*. Merece especial atención el último factor, es decir, el hecho de que no exista dónde buscar profesionales que ofrezcan garantías de calidad. Es en este momento donde una oferta eficaz de formación podría imponer o al menos acelerar el cambio en el curso de los acontecimientos. Y en algunos casos –como se verá en la descripción panorámica de este capítulo–, este parece ser un desarrollo previsible en muchos países, dado el creciente y casi febril interés de los centros de formación en traducción e interpretación por llenar un vacío de profesionales de la ISP que ni aun los mismos usuarios reconocen. La evolución natural, sin embargo, según el modelo de Tseng, sería la siguiente: los individuos que realizan la actividad en cuestión en un contexto caótico comienzan a percibir la formación como un escalón de promoción profesional, puesto que aumenta su competitividad en el mercado. Demandan entonces una formación que las instituciones educativas se apresuran a ofrecer, al tiempo que los ya cualificados ven la necesidad de proteger unos niveles de calidad basados en esa cualificación. Comienza así la segunda fase, caracterizada por la consolidación de la profesión a través del compromiso con la calidad y el consenso sobre las aspiraciones de los que la ejercen. Este consenso allana el camino para la tercera etapa, en la que surgen las asociaciones profesionales como aglutinantes y

defensoras de un colectivo con una actividad reconocida como específica (Tseng 1992: 48-49, citado por Mikkelsen 1998a: 16-17).

Es probablemente el Reino Unido el país más representativo de esta progresión, ya que el principal esfuerzo de promoción de la ISP procede de una asociación profesional – *Institute of Linguists*– que a través de la formación ha conseguido proporcionar un verdadero impulso a este género de interpretación en el país (ver apartado 3.2.3/C). Algo similar, aunque de forma más fragmentaria, ocurre en Estados Unidos a través de las asociaciones profesionales de intérpretes judiciales y médicos de algunos estados, e incluso parece ser un desarrollo prometedor en países que tradicionalmente vienen negando la necesidad de ISP (Bancroft 2004: 34, 36). En la última fase del modelo de Tseng, la actividad en cuestión no solo alcanza reconocimiento público como profesión consolidada y autónoma, sino que incluso disfruta de suficiente prestigio y poder como para conseguir el reconocimiento legislativo.

La formación, por tanto, es un elemento reconocido como clave para la profesionalización, amén de una fase natural en la evolución de cualquier actividad o servicio dentro del mercado. Recapitulando algunos elementos de la descripción anterior del modelo de Tseng, en el caso de la ISP encontramos que en la mayoría de las sociedades donde existen servicios de tipo *ad hoc* la formación empieza a ser una ventaja competitiva para los intérpretes que hoy por hoy son voluntarios o paraprofesionales. Por tanto, ha llegado el momento en que la inversión en formación sería el siguiente paso lógico. Por otro lado, junto con este factor de evolución natural, la formación ha demostrado ser un elemento primordial para atraer la atención de los servicios públicos hacia consideraciones de calidad, como ha ocurrido en el Reino Unido, lo cual demuestra que la formación constituye incluso una estrategia para alcanzar la profesionalización. Por último, el interés en la ISP mostrado por el mundo académico es en muchos casos muy superior al de los mismos beneficiarios de este género de interpretación, y la misma razón de ser de ese mundo académico es la formación de profesionales, lo cual permite anticipar mayores esfuerzos de promoción de la ISP desde los programas académicos. Nos parece esencial insistir en que solo si ese mundo académico sabe recoger las demandas de la sociedad podrá la formación académica elevar el estatus de la ISP.

4.2 Factores limitantes de la oferta de formación en ISP

La formación de intérpretes de los servicios públicos ha sido muy escasa o incluso inexistente hasta finales de la década de 1980, con la excepción de Suecia y Australia, donde se organizaron cursos ya en los sesenta (Niska 2002: 136). Roberts (1993: 244) resalta la paradoja de que hasta finales de los ochenta no existiera prácticamente formación de intérpretes de los servicios públicos en Norteamérica (en referencia a Estados Unidos y Canadá), a pesar de la proliferación de programas de formación en interpretación de conferencias e incluso judicial durante los setenta y ochenta, que bien podrían haber inspirado cursos para el ámbito médico y de servicios sociales. Los programas de formación conducentes a títulos universitarios en ISP han sido muy escasos hasta fecha reciente, y se encontraban localizados en un número muy reducido de países (Roberts 1993: 245 y 2002: 169-170): Australia, Canadá, Estados Unidos, Reino Unido y Suecia. Aparte de estas honrosas excepciones, en general la oferta formativa ha sido no académica y tipo *ad hoc*, situación que contrasta de manera llamativa con la interpretación de conferencias, donde el debate suele centrarse en si la formación debe ser de pregrado o de postgrado (y de hecho la tendencia en el nivel de estudios superiores es a situarla en postgrado –Pöchhacker 2004: 179–, según recomienda la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias, AIIC –Mackintosh 1999: 72–), y donde un curso no académico sería prácticamente una herejía.

Como es lógico, el principal factor que explica la escasez de formación en ISP es el grado de reconocimiento de la propia ISP, que a su vez está estrechamente relacionado con factores sociopolíticos, como el concepto de integración imperante en cada sociedad (ver apartado 3.1). Un Estado que no haya reconocido la necesidad de crear servicios lingüísticos para las minorías, tampoco encontrará justificación alguna para establecer una infraestructura de formación de intérpretes para esas minorías. Además, como señalábamos en el apartado 2.1. recogiendo el análisis de Pöllabauer (2000: 188) y Gentile *et al.* (1996: 16), uno de los conceptos más generalizado sobre la ISP es que esta se realiza para la minoría, porque son *ellos* los que no hablan *nuestro* idioma. El corolario es que ese Estado receptor de inmigración será más propenso a organizar y financiar cursos del idioma mayoritario para inmigrantes que a invertir en la formación de unos profesionales cuya intervención en todo caso debería ser transitoria.

Otros factores que explican esta ausencia de formación en ISP, especialmente en el contexto académico, se relacionan con el concepto de la interpretación como actividad y la imagen del que la realiza, a menudo basados en tópicos ingenuos. Destaca el hecho de que lo que ahora catalogamos como “interpretación en los servicios públicos” se haya considerado prácticamente hasta la década de los ochenta un ejemplo de “traducción natural” entendida como “*the translating done in everyday circumstances by people who have had no special training for it*” (Harris y Sherwood 1978: 155). En la misma línea, Toury (1984, en Kelly 2002: 9) habla del “traductor nativo”, por analogía con el hablante nativo, y lo describe como la persona que traduce sin la intervención de formación formal alguna. A esa percepción de la competencia traductora como habilidad innata se suma la asimilación de competencia traductora con competencia lingüística, que fundamenta la teoría de que los cursos de idiomas son suficiente para formar intérpretes profesionales (Gentile *et al.* 1996: 70).

Destaca asimismo la imagen muy extendida del intérprete de los servicios públicos como voluntario que trabaja de forma desinteresada. Como especifica Roberts (2002: 163), los intérpretes voluntarios son la primera categoría de intérpretes en los servicios públicos, tanto desde el punto de vista cronológico como numérico. Es habitual, además, que tanto los servicios públicos como los miembros de las minorías, pasando por los propios intérpretes voluntarios, acepten esta imagen. Los mismos intérpretes de conferencias han contribuido a devaluar el estatus de la ISP al no admitirla en el campo de la interpretación profesional:

[Liaison interpreting] has not always been seen by conference interpreters as an area of interpreting in its own right, but rather as a residual arm of language work at best, or multilingual welfare work (often with a charity air) at worst. (Gentile *et al.* 1996: 8, 9)

En estas condiciones, la voluntad de buscar una formación especializada para *ayudar* mejor, depende enteramente de la motivación personal (Roberts 2002: 163). Si a esto unimos la escasez de ofertas de formación, es evidente que pocos voluntarios podrán permitirse el esfuerzo, la inversión económica y el tiempo necesarios para formarse en un campo en el que difícilmente harán carrera.

4.3 Factores determinantes de la prevalencia de determinados modelos formativos

Junto con estos factores que explican la escasez de formación en ISP, nos parece interesante revisar aquellos elementos que han determinado el que, incluso una vez admitida la necesidad de formación, esta se desarrolle según uno u otro modelo, con frecuencia lejos del sistema universitario y cerca de los clientes y usuarios.

El mismo origen de la ISP en contraste con el género de conferencias resulta determinante no solo de la misma existencia o ausencia de iniciativas de formación, sino del modelo formativo predominante. Efectivamente, como señalábamos en el apartado 3.1 citando a Ozolins (2000: 32), la ISP nace *para* los servicios públicos y a menudo *en* esos servicios, es decir, “*institution-driven*” y no “*profession-driven*”. Como consecuencia, son esos servicios y no los individuos que ejercen la ISP los que determinan el desarrollo de la misma, las normas de conducta, los niveles de calidad, la cualificación necesaria... y por tanto las necesidades y modelos de formación. Freidson (1986, citado por Mikkelson 1998a: 15) explica cómo las profesiones adquieren autonomía y poder si consiguen definir las necesidades de sus clientes en lugar de permitir que sean los clientes los que establezcan las prioridades. En contraste con la interpretación de conferencias, profesión fuertemente dominada por los profesionales y asociaciones como AIIC, en el caso de la ISP son a menudo los servicios públicos los que establecen el tipo de “mediador (lingüístico) cultural” que necesitan, si es que admiten la necesidad. Son esos clientes los que determinan si requieren personal cualificado a través de una formación y qué tipo de formación sería la adecuada, e incluso con frecuencia la proporcionan para el grupo de voluntarios o profesionales bilingües que ya suelen emplear como intérpretes. Como veremos en el apartado siguiente, la formación proporcionada por los propios servicios públicos empleadores de intérpretes es muy variable y cubre toda la gama de posibilidades, desde seminarios de dos horas de duración, en los que los intérpretes *ad hoc* habituales del servicio en cuestión completan su “innata competencia traductora” con pequeños apuntes sobre ética profesional, hasta cursos impartidos por agencias especializadas en formación de intérpretes, contratadas por el servicio público para profesionalizar a sus voluntarios mediante programas de formación de 40 a 60 horas validados por profesionales de la interpretación.

Mikkelson (1998a: 16) expone con agudeza la comparación entre la ISP y otras profesiones en las que son los profesionales los que controlan su mercado, los que ejercen con autonomía su actividad y la hacen valer; ningún cliente pretendería indicar a su abogado cómo defenderle o a su médico cómo operarle, mientras que en el caso de la ISP, no es insólito que el cliente indique al intérprete cómo realizar su trabajo o qué necesita exactamente:

Unlike doctors or lawyers who are able to mystify their occupations, interpreters deal with clients who *think* they know what interpreters do (and think it is very simple), but in fact do not. Furthermore, in many cases (especially in community interpreting settings) the professionals who work with interpreters do not value the interpreting service nearly as much as a patient values his health or a legal client his freedom. The upshot is that interpreting is not mystified by the client's ignorance, but merely devalued.

Estas circunstancias podrían explicar también la reacción de países como España, Italia o Bélgica, entre otros, en los que ha proliferado de manera llamativa la figura del mediador social intercultural en perjuicio del profesional de la ISP. Siguiendo la reflexión anterior, esa preferencia por un mediador es consecuencia de que sean los servicios públicos los que definan sus necesidades y busquen los medios para afrontarlas. A falta de información y de una mínima organización por parte de los intérpretes, en algunos países la Administración ha comenzado a priorizar no solo la contratación sino incluso la formación de estos nuevos profesionales de la mediación, que cubren las múltiples necesidades planteadas por el aumento de la población inmigrante. Efectivamente, como ya hemos resaltado en el capítulo anterior, en países que fomentan la figura del mediador intercultural al tiempo que relegan la del intérprete en los servicios públicos, el mediador asume –a menudo con una formación muy limitada– un perfil muy complejo que aglutina tareas de trabajador social, asesor cultural, árbitro... y, por supuesto, traductor e intérprete, acercándose peligrosamente a lo que Corsellis (1997: 81) define como “*Mary Poppins interpreters*”.

Por otra parte, al emprender un análisis panorámico de la formación de intérpretes de los servicios públicos (apartado siguiente), se observan tendencias bien diferenciadas en los distintos países. En general, y al menos hasta el momento, los países que proporcionan servicios integrales –la última categoría de Ozolins (2000)– o están próximos a hacerlo suelen formar a los profesionales de la ISP incluso en el nivel

universitario, mientras que los países con servicios *ad hoc* tienden a formar intérpretes según modelos *ad hoc*, es decir, de forma muy variable y poco uniforme, y a menudo a través de programas impartidos por las ONG, los mismos servicios públicos, las agencias de intérpretes o las asociaciones profesionales de intérpretes. No obstante, como se comprobará en los apartados siguientes, el mundo académico, y concretamente los centros de formación en traducción e interpretación de conferencias, está mostrando un interés sin precedentes en la ISP, lo que podría comenzar a invertir las tendencias tradicionales.

Gentile *et al.* (1996: 71) señalan una tendencia general en la prevalencia de modelos formativos académicos universitarios en oposición a no académicos o no formales. El factor determinante es el grado de importancia que se conceda a la ISP y la secuencia de acontecimientos en el desarrollo de uno u otro género de interpretación: allí donde ya existían programas de formación de intérpretes de conferencias antes de identificar necesidades de ISP, la formación en este género brilla por su ausencia, y en todo caso, ha quedado en manos de las ONG o los servicios públicos que la han ido desarrollando en la medida en que la han ido necesitando. En cambio, en aquellos países –Australia, por ejemplo– donde la ISP surgió antes que la de conferencias, la formación de intérpretes de los servicios públicos puede encontrarse incluso en las universidades.

Aparte de señalar dichas tendencias globales, cabe observar cómo la relación entre los centros universitarios de formación de intérpretes y la ISP se articula en torno a dos cuestiones controvertidas con implicaciones para la formación e incluso la didáctica de la interpretación. La primera de ellas es ¿qué tipo de profesional debería realizar la ISP? O en otras palabras, ¿por qué no pueden asumir la ISP los intérpretes de conferencias que ya se encuentran debidamente cualificados en interpretación?

Como hemos mencionado, en el caso de los propios intérpretes de conferencias, su consideración de la ISP como género menor o paraprofesional explica que tradicionalmente no la hayan considerado una opción laboral, aparte del hecho de que un profesional del género de conferencias disfruta de unas condiciones de trabajo imposibles de alcanzar en ISP, al menos hoy por hoy. Más interesante nos parece la cuestión de si la preparación de un intérprete de conferencias, aun siendo universitaria e incluso de postgrado, le habilita realmente para el ejercicio de la ISP. Algunos autores y

formadores de intérpretes (cf. Coughlin 1984; Obst 2001; Rainof 2001; Schreiber 2001 –en Opdenhoff y Hoffmann 2004: 74–, entre otros) afirman que la naturaleza de este género de interpretación determina el que solo los profesionales de la interpretación de conferencias puedan realmente estar a la altura del desafío que supone mediar lingüística y culturalmente en situaciones comunicativas complejas cuyo resultado puede ser crítico para alguna o todas las partes: son los únicos que disponen del necesario dominio de las lenguas de trabajo y de la técnica traslatoria, y los que a través de su formación y experiencia han adquirido un concepto nítido de la neutralidad y la responsabilidad profesionales. Concretamente, Coughlin (1984: 420) afirma que “*a good training in so-called conference interpretation is a necessary basis for any professional interpreter*”, y de hecho aboga por abordar la formación en interpretación judicial como una especialización para los intérpretes de conferencias. En la misma línea, Obst (2001: 18) incide en la complejidad del proceso cognitivo implicado en la interpretación (proceso que exige un elevado grado de capacidad analítica y creativa) para reclamar la formación a través de programas universitarios.

Sin embargo, entre los intérpretes de los servicios públicos y organizadores de servicios de ISP encontramos ejemplos de cierta desconfianza hacia la capacidad de los intérpretes de conferencias para adaptarse a las especificidades de la ISP. Coughlin (1984: 420) relata en clave anecdótica la decepción expresada por una intérprete judicial encargada de contratar intérpretes para los tribunales de California, cuando detectó en los candidatos que habían recibido formación académica en interpretación de conferencias toda una serie de deficiencias en técnica y profesionalidad que les hacía totalmente inapropiados para el trabajo en tribunales. Según este testimonio, los intérpretes de conferencias habían actuado como *prima donnas* incapaces de trabajar con *slang*, no familiarizados con las subculturas de las comunidades hispano o angloparlantes para las que habían de interpretar, empeñados en mejorar el discurso de los interlocutores y evitar el lenguaje ofensivo, y decididos a trabajar durante media hora como máximo, antes de ser relevados por otro intérprete. Esta intérprete concluía que los intérpretes judiciales debían recibir una formación académica específica e independiente de la ofrecida para los de conferencias. Cabe destacar la reacción de Coughlin (1984: 421) a este testimonio: tras describir los contenidos de un programa de formación en interpretación de conferencias y especificar cómo podría complementarse

para formar también a intérpretes judiciales eficaces y profesionales, señala : “[...] *the conference interpreter described as a prima donna [...] was probably not a very good interpreter in any situation*”.

Una década después, en las actas de la primera reunión internacional sobre ISP, celebrada en 1995 en Estrasburgo, las conclusiones del taller dedicado a la formación recogen la siguiente reflexión de los participantes:

Traditional professional interpreters are not necessarily the interpreters that we need (for example in Germany) because their qualifications are not adapted to the work, they do not have enough experience working with migrants and they are too expensive. (Proceedings of the European Seminar on Interpreting in the Community: 68)

Salman (2001), uno de los organizadores del servicio de intérpretes del *Ethnomedizinisches Zentrum e.V.* de Hanover, desconfía de la adecuación de los intérpretes oficiales (jurados) para determinados ámbitos de la ISP, y se declara partidario de profesionalizar esta actividad formando a profesionales o estudiantes de medicina o trabajo social, aprovechando sus conocimientos lingüísticos. Incluso preferiría seleccionar a miembros de las minorías étnicas y lingüísticas y proporcionarles la formación necesaria para especializarse en ISP.

Por otra parte, Gehrke (1993: 420), invocando su propia experiencia como formadora de intérpretes, estaría a favor de formar a unos y a otros aprovechando el potencial de cada perfil profesional y cubriendo las lagunas pendientes. Los intérpretes de conferencias que deseen incorporarse al mundo de la ISP necesitan formación en habilidades de trabajo social, mientras que los profesionales bilingües de los ámbitos de ISP necesitan formación en habilidades de interpretación consecutiva como la escucha activa y el análisis, puesto que ya saben desenvolverse en el sector sanitario o social. Y todos necesitan una especialización en comunicación intercultural que ponga el énfasis en diferencias culturales potencialmente conflictivas.

También Mayoral (2003: 128, 129) se decanta por esta solución para el panorama español, sugiriendo la formación en un nuevo perfil profesional, el del “traductor social o traductor para los servicios públicos (*community interpreting*)” (2003: 128), que surja de la especialización del trabajador o asistente social, o bien del traductor. El primero necesitaría formación en competencias lingüísticas, mientras que el segundo requeriría

conocimientos sobre los servicios públicos y el trabajo social, habilidades específicas para la interpretación y la traducción de documentos propios de la Administración, y aprendizaje de nuevas lenguas y culturas, según necesidades de los grupos inmigrantes que llegan al país.

En cualquier caso, queda una segunda cuestión: ¿quién y dónde ha de formar a los intérpretes de los servicios públicos, sean profesionales de la interpretación de conferencias dispuestos para el reciclaje o profanos en interpretación dispuestos a asumir un nuevo perfil profesional?

Una reflexión inicial seguramente nos llevaría a responder que sería más eficaz y desde luego rentable aprovechar la infraestructura de formación de intérpretes de conferencias –es decir, instalaciones, programas y docentes– allí donde exista. Sin embargo, la formación de intérpretes de los servicios públicos ha de diseñarse en atención a rasgos distintivos del género que limitan la capacidad de la infraestructura tradicional de formación de intérpretes de conferencias para asumir esa formación, a menos que antes se realice un considerable y voluntarioso esfuerzo de aclimatación. Entre estos rasgos destacan los siguientes:

En primer lugar, algunas de las combinaciones lingüísticas más frecuentes en ISP no están contempladas en los programas de formación para el género de conferencias; son las lenguas de los inmigrantes o de las comunidades aborígenes, lenguas no habituales en los foros de conferencias internacionales, o bien lenguas de difusión limitada en una determinada sociedad. Al mismo tiempo, la demanda de servicios para estos idiomas puede variar en plazos de tiempo muy breves. Mikkelson (2000c: 8), refiriéndose concretamente a la interpretación judicial, resume así el problema:

Whereas conference interpreting is limited to the major languages of international diplomacy and business, and thus can focus training efforts on those languages, virtually any language in the world may be required in a court proceeding. [...] Some jurisdictions have fairly stable immigrant populations and predictable language needs, while others face the challenge of constant demographic changes. It is extremely difficult to maintain uniform standards for interpreters across languages in any case, and when the languages of greatest need are always in flux, it is almost impossible to keep up with the required training and monitoring of court interpreters.

Como consecuencia, en el caso de ciertas lenguas la demanda de intérpretes es limitada –por proceder de una comunidad de hablantes reducida en un momento dado– y además su continuidad es incierta, pues se encuentra sujeta a cambios en los flujos migratorios o en las circunstancias políticas internacionales (en el caso de los refugiados, especialmente). Aunque existiera una voluntad de atender debidamente las correspondientes necesidades lingüísticas, el sistema académico universitario no suele funcionar con la flexibilidad necesaria como para organizar cursos en el momento en que surja la necesidad y sin garantías de continuidad. En palabras de Niska (2002: 139): *“How long is needed to plan a new training course in a language in which none has been provided before? If the answer is more than six weeks, it may be too long!”*. En otros casos, aun existiendo una voluntad política y académica de proporcionar formación especializada, e incluso una cierta garantía de continuidad, puede resultar imposible encontrar docentes con la combinación lingüística necesaria y con suficiente experiencia práctica específica como para formar y evaluar a los potenciales profesionales de la ISP. Es el caso de numerosas lenguas y dialectos africanos o asiáticos. La solución de diseñar cursos monolingües, es decir sin combinación lingüística específica –al menos para determinadas fases de la formación–, es un recurso habitual o que comienza a tener bastante aceptación en países como, Canadá, Estados Unidos, Australia o Suecia (ver apartados correspondientes en este capítulo), como forma de hacer frente a las necesidades no cubiertas por el sistema universitario tradicional, aunque tales soluciones desafían abiertamente la didáctica de la interpretación de conferencias.

Asimismo, no es infrecuente que la demanda de intérpretes para determinadas lenguas se concentre en lugares remotos con respecto a los centros de formación ya establecidos. La formación de estos intérpretes constituye un problema en países extensos como Estados Unidos (*cf.* Urbancic 1999) o con baja densidad de población como Noruega (*cf.* Skaaden 2000). La formación de esos intérpretes solo podría conseguirse atrayéndolos a esos centros –suponiendo que las perspectivas laborales fueran incentivo suficiente–, impartiendo cursos allí donde se concentra la demanda –lo cual no es en absoluto rentable para una universidad–, o bien considerando la posibilidad de impartir cursos a distancia, una opción poco explorada en el campo de la formación de intérpretes, pero de considerable potencial para la ISP. En efecto, basta

con comprobar el poder de convocatoria que están demostrando algunos cursos a distancia organizados en Estados Unidos. Mikkelson (2002: 423) manifiesta su sorpresa al recibir 16 inscripciones (una de ellas de Nicaragua) para el primer curso a distancia de introducción a la interpretación médica del *Monterey Institute of International Studies*, impartido en el primer trimestre de 2002, que en su versión presencial tradicional recibía una media de seis solicitudes. Lo mismo ha ocurrido en el caso de la formación a distancia ofrecida por el *Vancouver Community College*, en Canadá, aunque en este caso se ha visto una relación directa entre el precio de las matrículas y el índice de participación (ver apartado 4.4.4/E).

Por otro lado, como apunta Niska (2002: 139), a menudo el perfil de los potenciales intérpretes de los servicios públicos es también un desafío para cualquier programa de formación de intérpretes asentado en el sistema académico. A menudo se trata de miembros de minorías lingüísticas para cuya lengua existe una demanda, pero cuyo nivel educativo y competencia lingüística dejan mucho que desear según el baremo habitual en un curso de interpretación universitario. Solo incluyendo contenidos de refuerzo lingüístico podría un curso llegar a dotarles de la competencia necesaria, y dichos contenidos no tienen cabida en los programas de interpretación tradicionales, donde a los estudiantes se les presupone un dominio muy elevado de sus lenguas de trabajo. En este sentido describe Gentile (1993: 257) algunas de las soluciones de emergencia adoptadas para la formación de intérpretes en lenguas de escasa difusión en Australia, donde incluso los programas formativos de nivel de licenciatura desarrollados durante los ochenta “[...] *contain a certain element of language development which could be considered anathema to interpreting programs*”.

Por último, una formación que se ajuste a las exigencias de la mediación lingüística en ámbitos como los servicios sociales y sanitarios o los tribunales pasa necesariamente por la multidisciplinariedad y por la estrecha colaboración con los profesionales de esos ámbitos (Hertog y Reunbrouck 1999: 275, 276; Niska 2002: 139). En relación con este requisito, cabe señalar la compartimentación de las universidades en departamentos y la fragmentación de los proyectos docentes en objetivos didácticos. Si bien esto responde a necesidades administrativas y pedagógicas, lo cierto es que puede dificultar la educación global –la formación en una serie finita de habilidades no es suficiente– y la interdisciplinariedad (Gentile *et al.* 1996: 70). A esto se suman las políticas de

contratación y las restricciones presupuestarias, que no siempre facilitan la captación de docentes invitados que pudieran aportar la experiencia de los entornos de trabajo típicos de la ISP.

Junto a todos estos factores de tipo fundamentalmente logístico, es inevitable hacer referencia, aunque sea de forma general, a los elementos conceptuales que marcan la diferencia entre la ISP y otros géneros para los que existe formación académica reglada. El perfil del intérprete de los servicios públicos profesional exige una competencia específica⁵⁹ cuyo desarrollo requiere ciertos contenidos formativos que pueden llegar a chocar frontalmente con los diseños curriculares ortodoxos. Las reflexiones sobre el papel y límites de intervención del intérprete –y la flexibilidad que debe guiar estas reflexiones–, las técnicas de gestión del intercambio comunicativo, el análisis profundo de la comunicación intercultural y de la interacción del intérprete en situaciones comunicativas potencialmente conflictivas, las relaciones con otros profesionales y la educación de estos y de los usuarios, por ejemplo, no están incluidos –a veces simplemente por ser innecesarios– en programas de formación concebidos para géneros distintos de la ISP. Según afirman Taibi y Martin (en prensa), dado que muchos de los dilemas inherentes al ejercicio de la ISP no se encuentran en el género de conferencias, *“The experience gained in conference interpreter training is therefore of only limited use when training public service interpreters”*. Por tanto, los formadores tradicionales y sus programas tendrían que hacer un esfuerzo nada despreciable de adaptación de contenidos e incluso de tolerancia hacia otros conceptos de intérprete y de calidad, otras normas de conducta, otros métodos didácticos y otro tipo de docentes, para llegar a ofertar una formación que desarrolle la competencia específica en ISP.

En este estado de cosas, surgen voces que cuestionan la capacidad de los sistemas actuales de enseñanza universitaria para acomodar las peculiaridades de la ISP: *“Does the university have this flexibility, or would it be better to choose another form of training such as adult education centres or ‘open university’?”* (Niska 2002: 139).

Por nuestra parte, no encontramos justificación alguna para descartar mecanismos de formación ya validados por la experiencia profesional y académica, sin antes agotar todas las vías de colaboración entre los agentes implicados en la formación de

⁵⁹ La competencia en ISP se trata en detalle en los capítulos 5 y 6.

intérpretes de conferencias y en la ISP, ya sean profesionales de los ámbitos de trabajo, asociaciones profesionales o intérpretes voluntarios. Hertog y Reunbrouck (1999) se hacen eco de otros autores de prestigio en los estudios de ISP (Mikkelson 1996; Alexieva 1997; Gentile 1997; Roberts 1997) para reclamar un puente entre la interpretación de conferencias y la ISP:

More and more researchers and practitioners familiar with the two spheres of interpreting activity argue that theoretically, professionally and didactically the yawning gap between conference and liaison interpreting ought to be reconsidered and, indeed, bridged; that concepts should be redefined and that a great deal can be learnt from the experiences of the “other” field. (Hertog y Reunbrouck 1999: 264)

Hechas estas reflexiones de carácter general sobre el contexto en el que se enmarca la formación en ISP, se ofrece a continuación una visión panorámica de los recursos de formación que se vienen poniendo en práctica en distintas regiones.

4.4 Modelos de formación en ISP: análisis panorámico

4.4.1 Puntualizaciones terminológicas y metodológicas

Según Roberts (1993, 1997, 2002), la escasa formación que existe en ISP se restringe a la proporcionada por tres vías fundamentales: en primer lugar, la formación puede estar proporcionada por los mismos servicios públicos que emplean intérpretes; a continuación, en orden de frecuencia, son las agencias que contratan intérpretes para esos servicios las que se encargan de la formación; por último, existen programas de formación impartidos en centros académicos de enseñanza postsecundaria de distinto nivel, con mayor frecuencia en centros de enseñanzas terciarias técnicas o escuelas universitarias (*colleges*) y departamentos de formación continua –a veces adscritos a una universidad–, y en pocos casos en programas universitarios conducentes a una titulación superior.

En las páginas siguientes pretendemos ampliar la descripción de Roberts y distinguir de manera sistemática entre distintos modelos de formación con características definidas. Llegados a este punto, nos parece oportuno aclarar el uso del término “modelos de formación” en este trabajo, término que hasta ahora se ha venido empleando de forma genérica. Hablaremos de “modelos de formación” para describir los distintos sistemas

empleados para formar a intérpretes de los servicios públicos, basándonos en la distinción habitual en el ámbito de la política educativa entre aprendizaje (o educación) formal, no formal e informal. En cuanto al alcance de estos tres términos, la Comisión Europea, en su Comunicación “Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente” (COM (2001) 678 final), recogida por Barreiro (2003), ofrece las siguientes definiciones, basadas en el modelo clásico:

Aprendizaje formal [*formal learning*]: aprendizaje ofrecido normalmente por un centro de educación o formación, con carácter estructurado (según objetivos didácticos, duración o soporte) y que concluye con una certificación. El aprendizaje formal es intencional desde la perspectiva del alumno.

Aprendizaje informal [*informal learning*]: aprendizaje que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurado (en objetivos didácticos, duración ni soporte) y normalmente no conduce a una certificación. El aprendizaje informal puede ser intencional pero, en la mayoría de los casos, no lo es (es fortuito o aleatorio).

Aprendizaje no formal [*non-formal learning*]: aprendizaje que no es ofrecido por un centro de educación o formación y normalmente no conduce a una certificación. No obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte). El aprendizaje no formal es intencional desde la perspectiva del alumno. (Barreiro 2003: 1)

En este capítulo prescindiremos del concepto de aprendizaje informal, pues no es pertinente para este trabajo –aunque curiosamente sea el único capital con el que cuentan muchos de los intérpretes *de facto* en algunos países–.

Volviendo a la formación en ISP, distinguiremos por tanto entre un modelo de formación formal y un modelo no formal. En principio, el principal criterio de clasificación coincide con el empleado para las definiciones anteriores, es decir, el modelo de *formación formal* corresponde a la impartida por establecimientos académicos que se dedican oficialmente a la enseñanza y que conduce a una certificación; aquí añadiríamos que, desde el punto de vista de los objetivos formativos, por regla general se pretende dotar de base científica a un perfil profesional establecido y que integra unos conocimientos y destrezas definidos. El modelo de *formación no formal*, por su parte, se refiere a iniciativas en las que la formación de intérpretes procede de servicios públicos, organizaciones, instituciones, agencias, asociaciones profesionales... cuya razón de ser no es la académica, pero que asumen tareas formativas; el objetivo, en este caso, no es tanto formar en un perfil profesional

reconocido, desarrollando conocimientos y destrezas reglados, sino hacer frente a unas necesidades específicas y a menudo coyunturales (en ocasiones incluso en clara discordancia con patrones aceptados en los círculos de las enseñanzas formales); si conduce a algún tipo de título o certificación, suele ser de reconocimiento limitado y pocas veces con el aval de las autoridades educativas oficiales. En relación con los objetivos que lo inspiran –y por mantener la terminología empleada por Ozolins (2000) para la segunda categoría de soluciones de ISP–, este modelo de formación no formal se denominará también *ad hoc*.

Por último, la diversidad y complejidad del panorama actual determina el que no siempre sea fácil aplicar estas etiquetas de forma estricta, ya que existen iniciativas de formación mixtas. Es el caso, por ejemplo, de aquellas que parten de la colaboración entre organizaciones comunitarias, ONG o servicios públicos, por un lado, y centros académicos, por otro: desde el punto de vista de sus promotores y a menudo de sus objetivos, son fundamentalmente *ad hoc*, mientras que el desarrollo curricular y los docentes pueden aportar un componente más afín al modelo formal.

En cuanto a la aproximación en la que se basará nuestro estudio panorámico de modelos de formación, hemos elegido un enfoque múltiple basado en tres niveles de análisis: la descripción por países según las categorías de Ozolins (2000), la identificación de modelos de formación en cada contexto nacional y la selección de determinadas iniciativas formativas por su especial interés. Cabe detallar a continuación cada uno de estos tres componentes del análisis descriptivo:

El primer nivel de esta aproximación se basa en la descripción panorámica de la formación de intérpretes de los servicios públicos en distintos contextos nacionales. Como marco de referencia para la selección de contextos se ha empleado, por coherencia con el capítulo anterior, la clasificación de Ozolins (2000). Al ser el sistema del que nos hemos servido para analizar el panorama y evolución de la ISP como género, la clasificación de Ozolins (2000) nos proporciona una matriz de análisis que permite, por un lado, situar las tendencias en formación dentro de un marco configurado por factores sociopolíticos y culturales determinantes del concepto de ISP de cada país. Al mismo tiempo nos permitirá observar la interrelación que existe entre dicho

concepto, el nivel de desarrollo de la ISP a nivel nacional o regional, y la prevalencia de uno u otro modelo de formación.

En un segundo nivel, dentro de cada contexto nacional se realizará una descripción global del estado de la cuestión en cuanto a formación en ISP, distinguiendo entre iniciativas representativas de la formación formal y no formal, y según datos recogidos hasta el año 2005. Aunque, como se comprobará en las páginas siguientes, la situación se encuentra en pleno proceso de evolución prácticamente en todos los países, con pocas excepciones el modelo no formal ha venido siendo el más frecuente y a menudo ha precedido a las iniciativas formales; por esta razón se presenta la formación no formal en primer lugar dentro de cada contexto nacional.

Por último, se han seleccionado y detallado algunas iniciativas que resaltan por su interés para la formación en ISP, en primer lugar por su proyección y trascendencia en la sociedad en la que se enmarcan y, en segundo lugar, por tratarse de propuestas de calidad en sí mismas que pueden sugerir un diseño curricular eficaz para ISP, con independencia del ámbito geográfico en el que se inscriben y de la filosofía que las inspira (algunos ejemplos no son en realidad programas de formación en ISP, sino en mediación social e intercultural). Las iniciativas así seleccionadas serán objeto de un análisis descriptivo en el que se identificarán las siguientes características: promotores y organizadores, objetivos de la formación, duración, lenguas, proceso de selección o perfil de estudiantes a los que va dirigida la formación, docentes, contenidos, métodos didácticos, procedimiento de evaluación final y titulación a la que conducen. El estudio de estas iniciativas seleccionadas concluye con un breve comentario crítico en el que se subrayan aquellos elementos que pueden aportar sugerencias útiles para el desarrollo de una formación realista y de calidad. A fin de agilizar la lectura y facilitar el contraste, la selección y secuenciación de los contenidos de los programas elegidos se han detallado en un Apéndice aparte. Este Apéndice pretende servir no solo como complemento al presente capítulo, sino asimismo como documento de referencia independiente, ya que contiene una relación de distintos tipos de iniciativas de formación en ISP cuyas características generales, contenidos y desarrollo curricular pueden resultar de interés para futuros formadores de intérpretes de los servicios públicos.

Este enfoque múltiple y concéntrico puede esquematizarse de la forma siguiente:

FORMACIÓN EN ISP: DESCRIPCIÓN PANORÁMICA			
Nivel de análisis 1		Nivel de análisis 2	Nivel de análisis 3
PANORÁMICA GEOGRÁFICA (Ozolins 2000)		MODELOS DE FORMACIÓN	INICIATIVAS DE FORMACIÓN SELECCIONADAS
Países que niegan la ISP	----	----	----
Países de soluciones <i>ad hoc</i> Italia España Bélgica Alemania y Austria	Ej: Italia	Formación no formal o <i>ad hoc</i>	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
		Formación formal	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
Países de soluciones genéricas Países Bajos Francia Reino Unido Noruega y Finlandia Canadá	Ej: Países Bajos	Formación no formal o <i>ad hoc</i>	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
		Formación formal	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
Países de planteamientos legalistas Dinamarca Malasia Estados Unidos Sudáfrica	Ej: EE. UU.	Formación no formal o <i>ad hoc</i>	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
		Formación formal	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
Países de soluciones integrales Australia Suecia	Ej: Australia	Formación no formal o <i>ad hoc</i>	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)
		Formación formal	Iniciativa X (en Cap 4 y Apéndice)

Tabla 4.1. Representación esquemática del sistema múltiple de análisis de la formación en ISP.

Por último, es obligado especificar que este análisis no tiene pretensiones de exhaustividad, dada la amplitud del contexto de estudio y las dificultades que implica la recogida de datos de fuentes tan diversas como servicios públicos, centros académicos, agencias, ONG e incluso individuos de distintos países. El objetivo de este apartado, como se explica más arriba, es aportar una visión panorámica –descriptiva y crítica– de la formación en ISP y presentar experiencias representativas de tendencias actuales o que aporten soluciones prometedoras para problemas específicos de la ISP.

Entre las dificultades metodológicas que implica este análisis panorámico, cabe resaltar lo efímero de las iniciativas de formación. Los programas formativos, especialmente los no formales, pueden surgir como respuesta a una necesidad puntual y desaparecer tras la

primera edición por diversas razones, como se puede comprobar en las páginas siguientes; a veces (las menos) la necesidad queda resuelta temporalmente con una sola promoción de intérpretes que cubre la demanda para un ámbito, combinación lingüística y/o área geográfica determinadas, de manera que el curso en cuestión queda en suspenso hasta detectarse una nueva necesidad o incrementarse la demanda. Es más habitual que las dificultades logísticas y presupuestarias impidan la continuidad de una iniciativa de formación; y en otros casos, la falta de perspectivas de empleo de los participantes en dichos programas desaconseja la puesta en marcha de nuevas ediciones de los mismos. En este sentido, los datos pueden variar hasta el punto de que, como afirma Valero (2003d: 3), la información recogida quede obsoleta de una búsqueda en Internet a la siguiente.

Hechas estas aclaraciones, se describen a continuación los modelos de formación en ISP en los países incluidos en la clasificación de Ozolins (2000).

4.4.2 La formación en países que niegan la necesidad de ISP

En esta primera categoría de respuesta a las necesidades de comunicación entre las minorías lingüísticas y los servicios públicos, Ozolins (2000: 22, 23) incluye a países con poblaciones inmigrantes no integradas o con inmigración a corto plazo, como los países del Golfo o Japón, y a países que no han integrado a sus poblaciones indígenas, como Brasil.

Como es lógico, en estos países que niegan la necesidad de ISP, la formación específica en este género de interpretación es prácticamente inexistente, salvo por algunas iniciativas aisladas y recientes. Es el caso de Japón, por ejemplo, donde la Universidad de Osaka ofrece un curso de postgrado en el que se incluyen asignaturas de formación en interpretación judicial y, en menor medida, médica, aunque en un número muy limitado de lenguas (chino, ruso y filipino, en 2004) (*cf.* Tsuda 2004).

4.4.3 La formación en países que adoptan soluciones *ad hoc*

Ozolins (2000: 23) destaca, dentro de su descripción panorámica, que los países que han adoptado soluciones de ISP de tipo *ad hoc* suelen prestar poca atención a la formación de intérpretes y carecer de sistemas de acreditación. En realidad resulta lógico que así

sea en sociedades que asumen el recurso a no profesionales como norma y que además definen el perfil de sus mediadores interlingüísticos e interculturales en términos a veces poco afines a los que componen la figura de un intérprete profesional. Esto no significa que se desestime la formación, y de hecho, como apunta Ozolins (2000: 26): “*For systems still far from comprehensiveness, training is being vigorously promoted even though many courses are still extremely brief and not fully professional*”. Efectivamente, al menos en principio, en los países de servicios *ad hoc* es posible identificar no pocas iniciativas de formación, que habitualmente se ajustan a los mismos patrones que se aplican a la organización de servicios de ISP, es decir, al modelo *ad hoc*.

Al menos dos estudios comparativos realizados a finales de la década de los noventa confirman inicialmente esta previsible prevalencia del modelo formativo no formal en los países de servicios *ad hoc*, y de hecho, en Europa en general. Concretamente en 1997, como continuación de los esfuerzos de colaboración iniciados en la primera reunión internacional sobre ISP, celebrada en Estrasburgo en 1995, se realizó un estudio sobre la contratación y formación de intérpretes de los servicios públicos en Europa. La organización *ISM Intérpreariat*, abanderada de la ISP en Francia y organizadora de la reunión de Estrasburgo, se hizo cargo del estudio, que concluyó en 1998⁶⁰. El estudio obtuvo información de más de 40 servicios públicos, organizaciones y agencias de 13 países europeos, que disponían de servicios de intérpretes: 14 servicios públicos (la mayoría a nivel de Administración local), 26 agencias u organizaciones sin ánimo de lucro subvencionadas por el Estado y dos empresas privadas. Según los resultados relativos a la formación, en el 85% de los casos son los mismos servicios o agencias los que se hacen cargo de la formación de los intérpretes, en ausencia de programas formales específicos. Por regla general, se pone el acento en la formación continua, con cursos cortos de 10 a 20 horas en el mejor de los casos, aunque puede ser más amplia, especialmente cuando se asume en el marco de la formación para desempleados y como vía de inserción laboral, en cuyo caso cuenta a menudo con el apoyo de fondos europeos (Sauvêtre 1998: 4 y 2000a: 43; Niska 2002: 136).

⁶⁰ Según la organización *ISM* (en respuesta a consulta por correo electrónico de octubre de 2002), los resultados de este estudio (*European Survey on Community Interpreting*) no se publicaron, si bien sí se hicieron llegar a los participantes en el mismo. Sauvêtre (1998: 4 y 2000a: 43) y Niska (2002: 136-138) ofrecen un resumen de los principales resultados.

Otro proyecto de alcance europeo es el llevado a cabo por el *European Language Council* bajo el título *Thematic Language Project in the Area of Languages* (1996-1999), en el marco del cual se desarrolló un estudio sobre la formación de traductores e intérpretes en las instituciones de enseñanza superior de Europa (ELC 1999b)⁶¹. Resulta revelador el hecho de que, en las fechas del estudio, solo en Dinamarca, Reino Unido y Suecia hubiera formación específica en ISP en el nivel de educación superior. Sin embargo, como veremos en los apartados siguientes, el panorama está cambiando a marchas forzadas a medida que los centros académicos de formación en traducción e interpretación perciben la necesidad de integrar la ISP en sus programas. Es evidente que las universidades perciben en la ISP una necesidad social, pero también, como destaca Miguélez (2003: 44), una nueva línea de investigación y una oportunidad de inserción laboral para sus titulados, lo que explica la tendencia generalizada a prestar cada vez más atención a este género de interpretación. Esto no significa, sin embargo, que haya una “formalización” de la formación a nivel estatal, puesto que en general se trata de iniciativas puntuales que al menos de momento no se han traducido en políticas estructurales de formación formal en ISP.

Por otra parte, y como también se indicó en el capítulo anterior (apartado 3.2.2), en general es característico de los países de servicios *ad hoc* que la interpretación judicial haya alcanzado un desarrollo comparativamente superior al de otros ámbitos. Bancroft (2004: 26), en su análisis panorámico del nivel de desarrollo de códigos éticos y de normas de calidad para intérpretes en el mundo, resalta el hecho de que la formación y la acreditación –y por extensión, la adopción de normas y códigos de conducta profesional– se encuentran considerablemente más desarrollados para la interpretación de conferencias, judicial y de lenguas de signos que para la ISP para las lenguas orales en los ámbitos médico y de servicios sociales. Es más, comenta con cierta perplejidad cómo en el curso de su recopilación de datos no pudo encontrar normas de calidad o protocolos de conducta profesional (*standards of practice*) específicos para el ámbito médico fuera de Estados Unidos y Canadá.

⁶¹ Concretamente, participaron en este proyecto: Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, España, Finlandia, Francia, Grecia, Italia, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y Suecia, y los países de Europa central y oriental (PECOS).

Sin embargo, aun cuando la interpretación ante los tribunales se encuentre comparativamente más avanzada, aún queda mucho terreno por recorrer: “*Despite the almost universal right to an interpreter in criminal cases, most countries do not have laws specifying who is qualified to act as an interpreter in court proceedings*” (Mikkelsen 2000c: 1). Como consecuencia, a falta de especificaciones legales sobre la cualificación de intérpretes y la calidad de las interpretaciones, países que contemplan la interpretación judicial como una necesidad y un derecho, no necesariamente prestan atención a la formación y acreditación de intérpretes judiciales. A pesar de ello, sin embargo, ese creciente interés de la comunidad académica en la ISP que mencionábamos más arriba se ha materializado precisamente en varias iniciativas recientes de formación formal dedicadas parcial e incluso totalmente a la interpretación judicial en algunos de los países de la categoría *ad hoc* (de manera notable España, Bélgica y Alemania, como se detallará en los apartados respectivos).

Junto con este avance prometedor que supone el mayor interés de la comunidad académica por la interpretación judicial en los países de la categoría *ad hoc*, no puede dejar de mencionarse el proyecto europeo *Grotius*, que podría llegar a instaurar un marco definitivo para la profesionalización de esta especialidad de interpretación en los Estados de la UE. *Grotius* es un proyecto previsto inicialmente para dos años (1998-2000) y financiado por la Comisión Europea (Dirección General de Justicia e Interior). Su objetivo fue establecer las bases para armonizar la interpretación y traducción jurídicas –en su sentido más amplio, es decir, incluidas la interpretación y traducción en policía, instituciones penitenciarias, tribunales y servicios de inmigración– en Europa. En *Grotius I* (98/GR/131) participaron seis instituciones, entre centros universitarios y asociaciones profesionales, de Bélgica, Dinamarca, Reino Unido y España. Como resultado de los trabajos de *Grotius I*, los participantes publicaron una serie de recomendaciones⁶² orientadas a establecer equivalencias entre los Estados miembro en cuanto a selección, formación, evaluación, buenas prácticas profesionales y mecanismos de cooperación interdisciplinar entre los profesionales de la traducción e interpretación y los profesionales de la jurídicos (*cf.* Hertog (ed.) 2001; Corsellis *et al.* 2003). Sobre la base del primer proyecto *Grotius* se puso en marcha el segundo (2001/GRP/015), en

⁶² Hertog, E. (ed.) (2001). *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius Project 2001/GR/131)*. Amberes: Lessius Hogeschool. Disponible en la página web de *Grotius*: www.legalintrans.info/Aequitas.pdf (fecha de consulta 2004, 14 de enero).

vigor hasta 2002, con participación de un equipo coordinador de Bélgica, Dinamarca, Países Bajos, Reino Unido y República Checa, aunque en las reuniones de intercambio de información participaron delegaciones multidisciplinares (es decir, compuestas no solo por personas directamente relacionadas con la traducción e interpretación jurídicas sino también por profesionales de la Administración de Justicia) de Alemania, España, Francia, Italia y Suecia. El objetivo central de *Grotius II* fue difundir las recomendaciones anteriores entre todos los Estados miembro y los países candidatos a la adhesión, así como proponer modelos para su puesta en práctica. Al concluir este segundo proyecto *Grotius*, se inició el programa marco *AGIS* (2003-2007), orientado a la creación de redes europeas para el intercambio de información y buenas prácticas en materia policial, judicial y penal. Aunque no es exclusivo de la traducción y la interpretación jurídicas, sí hace referencia a ellas y proporciona un marco ideal para la difusión y aplicación de los resultados de *Grotius* (cf. Hertog 2003). Aunque la materialización de proyectos de esta magnitud siempre es un proceso lento y complejo, no cabe duda de que el trabajar por la profesionalización de la traducción e interpretación jurídicas en un marco de derecho con una infraestructura de coordinación ya asentada supone un avance sin precedentes. Asimismo, el ejemplo de los logros que puedan llegar a realizarse en el ámbito jurídico podrían extenderse a otros ámbitos y proporcionar referencias para aquellos países, especialmente los que vienen adoptando soluciones lingüísticas *ad hoc*, que carecen de infraestructuras en ISP.

Volviendo a la formación, y con este contexto de fondo, las descripciones siguientes muestran cómo en los países de servicios *ad hoc* es habitual que haya un predominio de la formación no formal, aunque en general en coexistencia con una creciente oferta formativa procedente de centros académicos universitarios, si bien esta última es aún dispersa y basada en iniciativas puntuales. La formación no formal suele provenir, al igual que los servicios, de una ONG o bien de un servicio público determinado. En el primer caso, a menudo se percibe la formación en interpretación –o mediación– no solo como un soporte a la integración, sino como una posibilidad de inserción sociolaboral para los miembros de las comunidades de inmigrantes, especialmente cuando estos pueden cubrir las lenguas de difusión limitada. En el segundo caso, el desarrollo de la propuesta formativa suele partir de la necesidad percibida por un servicio público de dotarse de un determinado tipo de intermediario que reúna unas características y realice

unas funciones específicas para atender a la minoría alófono usuaria del servicio en cuestión. En ambos casos, a menudo el perfil buscado responde al del mediador social o intercultural, que incluye entre sus funciones la de intérprete –al menos así ocurre en los países que Sauvêtre (2000a: 40) incluye en la tradición asimilacionista, es decir, Bélgica, España, Italia–. Esto, unido a los tópicos ya mencionados sobre la interpretación como actividad innata del bilingüe y la falta de organización de los mismos intérpretes, explica los crecientes esfuerzos en algunos de estos países por prestar más atención a la profesionalización de la figura del mediador intercultural o social que a la del intérprete de los servicios públicos. De ahí la proliferación de cursos para mediadores organizados con mayor o menor eficacia y con distinto grado de atención a cuestiones relacionadas con la interpretación –lo cierto es que encontramos algunas experiencias aisladas de formación de mediadores que sorprenden por su sensibilidad hacia la interpretación como actividad profesional–. Estas cuestiones de fondo, como se verá en los apartados siguientes, resultan determinantes en la elección de los contenidos formativos por parte de los promotores de la formación y en el perfil de la población a la que va dirigida.

Hechas estas consideraciones generales, a continuación nos centraremos en la oferta formativa de los países que Ozolins (2000: 23) describe como prototípicos de la categoría de servicios *ad hoc* y cuyo panorama con respecto a la ISP se ha descrito en el capítulo anterior de este trabajo. Comenzaremos por Italia, España y Bélgica. Son países que Sauvêtre (2000a: 40) califica de asimilacionistas en cuanto a su filosofía de integración de las minorías y que presentan como tendencia común la preferencia oficial por el modelo del mediador intercultural, a menudo en perjuicio del profesional de la ISP.

Tras estos tres países, se detallarán los casos de Alemania y Austria, que presentan características similares entre sí, pero que se desmarcan de Italia, España y Bélgica en cuanto a la proliferación del modelo de mediador intercultural.

A) Italia

Italia presenta un panorama muy complejo, en el que confluyen factores como la prevalencia de la figura del mediador, la ambigüedad con respecto a las competencias

de esta figura y la ausencia de reconocimiento oficial de la ISP, al menos hasta fecha reciente, ya que la reforma universitaria de 2001, que ha introducido trascendentales modificaciones en la formación en mediación lingüística y cultural, y en traducción e interpretación, está llamada a modificar el contexto italiano en un futuro no muy lejano.

A.1 Formación no formal o *ad hoc*

Como se ha descrito (apartado 3.2.2), Italia constituye un caso representativo de la tendencia generalizada en los países de servicios *ad hoc* a que sean las ONG las que asuman en gran parte la responsabilidad de superar las barreras de comunicación entre la Administración pública y las minorías lingüísticas. Asimismo, como se ha comentado en páginas anteriores, Italia es un buen ejemplo de la preferencia oficial por la figura del mediador (denominado *mediatore linguistico e culturale*), recogida incluso en la legislación de extranjería de 1998 (Enwereuzor y Omodeo 2000; Russo 2004: 2). En este estado de cosas, tradicionalmente la formación la han ofrecido informalmente las ONG, en general orientada al perfil del mediador intercultural entendido como asesor y promotor de la integración con funciones accesorias de traductor e intérprete, y condicionada por los recursos disponibles. Enwereuzor y Omodeo (2000), desde su experiencia en la ONG *Cospe*, y más específicamente en la formación de mediadores y de intérpretes, resumen así la situación:

...the training of these type of professionals [mediators and interpreters] has been the primary responsibility of NGOs and non-profit organisations working in the field of migrants' rights. One negative consequence of this is that NGOs tend to define training programmes more on the basis of the needs of the financing institutions than on a detailed analysis of professional profile and competence of those to be trained. This multiplies the difficulties in trying to define common and acceptable standards for all involved in the sector.

A.1.1 Las ONG

Efectivamente, en Italia abundan los cursos *ad hoc* para mediadores lingüísticos y culturales en los que participan las ONG y a veces también centros como academias de estudios; es habitual que sean cursos organizados como parte de iniciativas de formación e integración laboral, a menudo financiadas por el Fondo Social Europeo. Algunos son cursos de duración considerable –hasta 700 horas– y suelen estar dirigidos

a inmigrantes, a veces específicamente a mujeres, con objeto de facilitar su integración laboral. Suelen poner el énfasis en la comunicación intercultural desde el punto de vista antropológico e instruir sobre el funcionamiento de distintos sectores de la Administración, pero incluyen escasos contenidos lingüísticos (en todo caso, refuerzo de la lengua italiana) y ningún contenido relacionado con la traducción e interpretación (Amministrazione Provinciale di Siena 2003; CeLIPS 2003; La Città Multietnica s.f.). Solo en algunos casos excepcionales, como los que se describen a continuación, encontramos en la formación para mediadores una mayor sensibilidad hacia el perfil específico y diferenciado del intérprete.

En Roma merecen mencionarse las iniciativas formativas de la *Agencia di Mediazione Interculturale* de Roma, integrada en la ONG *CIES* (ver apartado 3.2.2/A). Imparte cursos de formación, cuya orientación resulta en principio más ambiciosa que la media de los cursos de este tipo, puesto que su programa formativo incluye contenidos de técnicas de interpretación, terminología y ética. Sin embargo, se trata de cursos breves y esporádicos, y no exhaustivos en su contenido, fundamentalmente debido a la intención de facilitar la asistencia, dado que los mediadores suelen tener otro empleo y no siempre pueden dedicar tiempo a formarse. En este sentido, no puede decirse que todos los mediadores de *CIES* tengan una formación completa en ISP (Putignano 2002: 216; Díez 2003: 252).

A mayor escala encontramos en la región de Lombardía la cooperativa *Kantara*⁶³, que fue una de las primeras en ofrecer servicios de mediación lingüística y cultural. Fue creada como resultado de un programa de formación de mediadores lingüísticos organizado en 1989/90 (ver apartado 3.2.2/A) y, quizá por surgir de una iniciativa de formación, siempre ha mostrado una especial sensibilidad hacia las necesidades de preparación específica como garantía de un mejor servicio. Efectivamente, los mediadores de esta cooperativa –en el año 2001, 18 titulados universitarios, 8 de ellos en medicina– han recibido formación especializada en mediación lingüística y cultural a través de diversos cursos organizados bajo los auspicios de la UE, bien en el marco del Fondo Social Europeo –como continuación del proyecto que dio origen a la cooperativa–, o como parte de la iniciativa comunitaria de fomento del empleo INTEGRA. El primer curso (*Corso dei Formazione per Mediatori Linguistico-Culturali*

⁶³ www.kantara.it (fecha de consulta: 2003, 26 de noviembre).

nell'area della Salute Mentale), impartido de octubre de 1997 a mayo de 1998, estuvo dirigido a la formación de 15 mediadores lingüístico-culturales para el área de la salud mental, aunque su principal resultado fue la elaboración de un código de conducta del mediador-intérprete. Dicho código recoge una actitud sorprendentemente perceptiva con respecto a la labor del mediador cuando actúa como intérprete, especificando sus obligaciones y tareas e incluso incidiendo en el modelo de la imparcialidad. Así, el código especifica que el mediador debe explicar su papel a las partes antes del encuentro comunicativo y en cualquier momento en que los interlocutores muestren expectativas o exigencias inaceptables, como solicitar al mediador que se abstenga de traducir determinados mensajes; el mediador ha de ser muy consciente de que no es su función dirigir la conversación ni actuar en calidad de experto; el mediador solo dará explicaciones sobre el funcionamiento del servicio público que le contrata en la medida en que dicha información se relacione con la entrevista en curso, y en ese caso traducirá sus explicaciones para las dos partes, recordando en todo momento que el experto en la materia específica del servicio es el profesional del servicio y no el mediador; tampoco debe caer en la tentación de erigirse en defensor de una causa ni hacer peligrar su neutralidad por influencia de cualquiera de los interlocutores primarios. En cuanto a la mecánica de la interpretación y la técnica interpretativa, el código especifica que el mediador debe limitarse a traducir íntegramente las intervenciones de las partes, aunque no de forma literal, sino decodificando los contenidos culturales que surjan en la comunicación; también debe interrumpir a los interlocutores cuando una intervención extensa pueda entorpecer su labor de transmisión correcta y completa del contenido; en caso de solicitársele una traducción a vista, ha de realizarla sin alimentar pretensiones de que la misma sustituya a una traducción escrita, que en todo caso la cooperativa podría asumir si el cliente lo estimase necesario. Por último, destaca la atención a la figura del mediador como parte de un equipo que se rige por un modelo de intervención bien definido y respaldado por una política clara, la de la cooperativa: en efecto, en caso de surgir algún conflicto en cuanto a sus obligaciones o problemas de conciencia en relación con los contenidos de la entrevista, el mediador debe interrumpir el encuentro y remitirse a la cooperativa para poder actuar con su respaldo (*cf.* Kantara 2001). Por tanto, como se puede observar a partir del curso de mediación en salud mental, los mediadores lingüístico-culturales de *Kantara* se encuentran preparados para actuar

según un perfil más afin al del intérprete profesional que al del mediador cultural entendido como profesional polivalente, que encontramos en otros casos.

Para terminar con las ONG italianas, cabe dedicar algo más de atención al caso de la organización *Cospe*, creada en Florencia, aunque también dispone de delegaciones en Bolonia y Génova. *Cospe* destaca como pionera en la organización de cursos de formación y, especialmente, como principal abanderada de los esfuerzos por evolucionar hacia la figura del intérprete profesional frente al mediador social e intercultural.

Enwereuzor y Omodeo (2000) relatan la evolución de la oferta formativa de *Cospe*: la formación se remonta a 1991, fecha en la cual esta ONG formó a 11 personas a través de un curso para mediadores culturales y lingüísticos financiado por la agencia regional de formación y empleo, y conducente a una cualificación profesional. Sin embargo, tras hacer un seguimiento de la experiencia laboral de los mediadores formados por *Cospe*, esta no tardó en advertir cómo la figura del mediador iba evolucionando –o degenerando– hacia el perfil de “chico para todo” al servicio de la Administración. De ahí que esta ONG comenzara a trabajar en pro de la figura profesional del intérprete con un perfil específico y diferenciado para el ámbito de los servicios públicos. Para ello, en 1997 se organizó el primer proyecto de formación de intérpretes según este perfil en colaboración con las autoridades de Florencia y con el apoyo financiero del Ministerio de Trabajo. En su primera edición, este curso acogió a 16 personas pertenecientes a las minorías lingüísticas más numerosas en la Toscana en aquel momento.

El objetivo general del curso de *Cospe* fue el desarrollar un perfil realista para el intérprete entendido como profesional de la mediación lingüística y cultural para las minorías de la región. Los objetivos específicos se definieron como sigue:

- Aprendizaje de la técnica de interpretación consecutiva (concepto, teoría y práctica), con especial atención a las especificidades de la interpretación en un contexto social y a los desafíos para el intérprete que suponen los parámetros personales, emotivos y sociales, así como las expectativas de los interlocutores primarios. Al final del curso, los participantes debían ser capaces de aplicar la técnica de consecutiva con profesionalidad manteniendo la imparcialidad y confidencialidad, y respetando el código ético profesional.

- Comprensión de la dinámica intercultural que caracteriza a la relación entre el interlocutor del servicio público y el usuario, a través del análisis de distintos aspectos de la diversidad cultural, estereotipos, situación de inferioridad basada en procedencia y lengua, etc.
- Refuerzo de la lengua italiana, con especial atención al discurso de los ámbitos de trabajo. Al final del curso, los participantes debían ser capaces de elaborar glosarios especializados en sus lenguas de trabajo.
- Dominio de los aspectos legales y operativos necesarios para organizar y gestionar un servicio profesional de interpretación como modalidad de empresa de carácter social, es decir, dedicada a contribuir a la igualdad de derechos de grupos desfavorecidos. Al final del curso, los participantes debían ser capaces de organizar un servicio de interpretación económicamente viable y diseñar la mejor estrategia para situarlo en el mercado, ya fuera como intérpretes *freelance* o colectivamente, como agencia de interpretación.

El curso constó de 344 horas divididas en dos grandes módulos, uno centrado en la comunicación y otro en la organización y gestión. El primero incluía un curso avanzado de italiano, técnicas de interpretación consecutiva y *chuchotage*, y técnicas de comunicación intercultural. El segundo se centró en la legislación y los aspectos logísticos y comerciales de organización de empresas, así como en la cultura empresarial y funcionamiento de distintos servicios públicos.

En cuanto a las lenguas incluidas en el curso, los participantes cubrían árabe, dialectos bereber, chino, albanés, somalí, ucraniano, ruso, wolof y serer. El nivel de su lengua materna se evaluó al comenzar el curso; sin embargo, no se incluyeron contenidos en estas lenguas por la dificultad de encontrar docentes cualificados en la zona y a un coste asequible. Como estrategia de compensación, se intentó que hubiera como mínimo dos personas por lengua, de manera que al menos pudieran contrastar versiones y términos durante el trabajo del bloque lingüístico (*cf.* Enwereuzor y Omodeo 2000).

Cospe continúa siendo la principal agencia de formación de intérpretes en esta línea, y los cursos que organiza son gratuitos para otras ONG. Se ofrecen para mediadores de numerosas ciudades aparte de Florencia. Cuenta con el apoyo de la asociación nacional

de traductores e intérpretes (AITI) y con la participación de intérpretes profesionales entre sus docentes (Díez 2003: 257).

Para terminar, en la formación de *Cospe* destacan –aparte de la dedicación específica al perfil del intérprete de los servicios públicos desde el punto de vista técnico y ético– dos aspectos a nuestro entender modélicos: en primer lugar, el realismo en cuanto al nivel lingüístico de los participantes. No solo se evaluó dicho nivel antes de comenzar el curso, sino que se diseñaron contenidos de refuerzo del italiano para compensar deficiencias y se intentó distribuir a los participantes en grupos lingüísticos para suplir la ausencia de docentes para algunas lenguas. En segundo lugar, destaca la atención a la situación laboral y a las perspectivas profesionales de los propios intérpretes, que aprendieron a organizar su trabajo en un servicio profesional digno que pudiera abrirse paso en el mercado. Al hablar de ISP, incluso cuando criticamos el que se asuma como labor de voluntariado, solemos olvidar que una de las razones por las que tarda en profesionalizarse es que las condiciones de trabajo son desalentadoras incluso en el mejor de los casos. El abordar la interpretación como proyecto empresarial puede ofrecer una solución digna a los que la ejercen y contribuir a extender una imagen de profesionalidad convincente para los servicios públicos y los usuarios.

A.1.2 Otras iniciativas de formación no formal o *ad hoc*: el Ministerio del Interior

Como se ha especificado en la introducción a la formación en países de soluciones de ISP de tipo *ad hoc*, aparte de las ONG la formación puede partir de algún servicio público particular que necesite formar a su propio equipo de intérpretes para cubrir unas necesidades específicas. En este sentido destaca en Italia la organización de un curso por parte del Ministerio del Interior (*Ministerio dell'Interno*) de formación de intérpretes para misiones de paz.

La organización de este curso es significativa, dado que en las misiones de paz de la Organización de Naciones Unidas (ONU) la práctica habitual consiste en reclutar a los llamados “asistentes lingüísticos” entre la población local para los contactos y negociaciones sobre el terreno entre el personal militar, las ONG, las organizaciones de ayuda humanitaria y la población civil local (Edwards 2002; Monacelli 2002: 185). En general se trata de personas con formación formal pero no en traducción o

interpretación, y no es habitual que se les proporcione esa formación en interpretación sobre el terreno, aunque el proceso de selección es estricto y busca garantizar la competencia lingüística, la agilidad y precisión en la reformulación y, muy especialmente, dado que se trata de civiles locales, la capacidad para mantener la independencia y neutralidad con respecto a las partes del conflicto (cf. Edwards 2002)⁶⁴. En el caso de Italia, el Ministerio del Interior decidió formar a personal militar para actuar como intérpretes en la antigua Yugoslavia. Para ello organizó un curso, que oficialmente se denominó “de mediadores culturales”, impartido por profesionales y lingüistas para la combinación inglés, italiano y serbio. El curso hubo de abordar algunas especificidades únicas con respecto al papel del intérprete y la relación entre los interlocutores. En efecto, el hecho de que los intérpretes fueran militares determinaba el que estuvieran sujetos a un código de conducta y obediencia preestablecido con respecto a su empleador. Al mismo tiempo, entre las diferencias habituales entre los interlocutores, en este caso se añadía la diferencia de estatus de militar frente a civil. Todo ello impuso el que el curso hubiera de dirigirse no solo a formar en conocimientos y habilidades, sino en el desarrollo de una ética que fuera realista y operativa en un contexto militar (Monacelli 2002: 181).

Este programa formativo tuvo una duración de 400 horas, impartidas a lo largo de un curso académico (noviembre de 1999 a julio de 2000), y en él participaron 11 personas, todas ellas militares de carrera. Se evaluó su nivel de comprensión y producción oral en inglés, así como su capacidad para participar en una interacción dialógica. El profesorado estuvo compuesto por profesores de interpretación con la combinación inglés/italiano, profesores de lingüística inglesa y profesores de serbio. Fue el equipo de docentes, algunos de ellos en activo en el campo de la interpretación, el que desarrolló el programa académico, que se distribuyó en tres módulos: Técnicas de Interpretación (100 horas), incluidos ejercicios de memoria y toma de notas, interpretación consecutiva de mensajes breves, gestión terminológica y técnicas de mediación en una comunicación cara a cara; Serbio (200 horas); y Lingüística Inglesa (100 horas).

⁶⁴ La Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) sí dispone de un módulo de formación sobre el terreno para los intérpretes reclutados *in situ* en las zonas de conflicto (cf. Sunjic 2000).

En cuanto al módulo específico de interpretación, el objetivo fue formar a los intérpretes para los dos tipos de configuraciones contextuales a los que habrían de enfrentarse, desde los contactos menos formales relacionados con la gestión de la ayuda humanitaria, hasta los más formales relacionados con cuestiones políticas (*cf.* Monacelli 2002).

En definitiva, este curso de intérpretes militares aporta una experiencia interesante en el ámbito de la formación *ad hoc*, no solo por la adecuación de contenidos y equipo docente, sino por su adaptación a la realidad en la que habrían de ejercer los participantes, especialmente en lo que se refiere a buscar un perfil y una ética propios en ausencia de modelos establecidos para misiones civiles en entornos militares.

A.2 Formación formal

En cuanto a la formación académica en ISP, dado que en Italia este género de interpretación como tal no está reconocido, no ha existido formación formal en este terreno y para las lenguas orales, al menos hasta el momento (sí existe formación en interpretación de la lengua de signos italiana impartida en la Universidad de Trieste). Los dos centros principales de formación de intérpretes de conferencias –Bologna (Forlì) y Trieste– están considerando la creación de programas de formación en ISP, preferentemente en el nivel de postgrado (Snelling 1999: 73; Díez 2003: 251), pero, de momento, solo Forlì ha comenzado a impartir una nueva titulación de pregrado en traducción e interpretación de enlace (*di trattativa*), introducida como consecuencia de la reforma universitaria de 2001 (Russo 2004), que se describe más abajo.

Hasta el momento de la reforma universitaria, existían tres vías fundamentales para la formación académica de traductores e intérpretes (Snelling 1999: 72). En primer lugar, solo los centros universitarios *Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori (SSLMI)* de Trieste y *Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori* de Forlì (Universidad de Bologna) ofrecen licenciaturas de 4 años en traducción e interpretación, incluida una especialización de dos años en interpretación de conferencias. Aparte de estos centros, otras universidades italianas han organizado en el pasado cursos de interpretación de un año de duración (Verona, por ejemplo) o han integrado contenidos de traducción e incluso interpretación de conferencias en

programas de formación de otras disciplinas, por ejemplo estudios diplomáticos, como ha ocurrido en la Universidad de Udine, en Gorizia. La tercera vía de formación de traductores e intérpretes se ha venido articulando en torno a cursos de tres años de duración impartidos por centros de estudios privados o incluso instituidos por distintos municipios; aunque entre estos últimos algunos gozan de cierto prestigio, en general han abordado la formación de forma libre y poco uniforme, contratando profesorado sin experiencia en interpretación (a veces profesorado universitario pero de departamentos de lingüística) y abordando los planes de estudios según planteamientos *ad hoc*. El objetivo ha sido conseguir titulados competitivos, según las tendencias percibidas en el mercado y, sobre todo, intentar aprovechar las perspectivas de empleo de las instituciones de la UE, aunque con poca frecuencia han conseguido formar con el nivel necesario para aprobar las pruebas de selección de las instituciones comunitarias (Snelling 1999: 72).

A.2.1 La reforma universitaria y la implantación de la Licenciatura en Ciencias de la Mediación Lingüística

En el año 2001/2002 entró en vigor una ambiciosa reforma universitaria encaminada a adaptar el sistema italiano de enseñanza superior al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) definido por la Declaración de Bolonia de junio de 1999. Como consecuencia, se han introducido dos ciclos de estudios universitarios, el primero de los cuales consta de 3 años de estudios (180 créditos del sistema europeo de transferencia de créditos o ECTS) y conduce a la obtención de una licenciatura o *laurea*. Dentro de cada ciclo, se incluyen distintas “clases” o titulaciones definidas en un sentido amplio, que cada centro universitario puede desarrollar de forma independiente, siempre que respete los objetivos formativos de base (University of Siena 2003). La Clase 3 corresponde a la *Scienze della Mediazione Linguistica*, cuyos objetivos formativos se definen en el decreto del Ministerio de Universidades –*Ministero dell’Istruzione Università Ricerca*, MIUR– del 4/08/00; entre ellos se especifica que los titulados en mediación lingüística han de tener formación en interpretación consecutiva y traducción a vista, a fin de poder ejercer en ámbitos específicos como la empresa o las instituciones públicas, entre otros (Supplemento Ordinario n. 170 alla Gazzetta Ufficiale del 19/10/2000 n. 245).

A partir de esta definición genérica de objetivos formativos, se ha ido produciendo una oferta universitaria muy variada, con titulaciones en mediación cultural y/o lingüística que ponen el énfasis en distintos ámbitos profesionales, desde las relaciones internacionales hasta el turismo o las relaciones comerciales y de empresa, pasando por la traducción literaria o comercial y la “mediación oral”, y con distintas lenguas de trabajo, incluidas las lenguas de difusión limitada, según las posibilidades de cada centro:

Así, la Universidad de Milán (*Università degli Studi di Milano*⁶⁵), por ejemplo, ofrece desde el año 2001 una titulación de 3 años (*Corso di Laurea in Mediazione Linguistica e Culturale*) impartida conjuntamente por las Facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas. No se trata de un programa específico en ISP –de hecho se centra en relaciones internacionales, derecho comparado y sociología de la comunicación–, pero imparte contenidos de traducción especializada e interpretación general (consecutiva y traducción a vista) y, sobre todo, una amplísima oferta de lenguas de trabajo: alemán, árabe, chino, español, francés, hebreo, hindi, húngaro, inglés, japonés, lenguas nórdicas, polaco, portugués y ruso.

Frente a este perfil amplio de lenguas aplicadas con gran variedad de lenguas de trabajo, encontramos la oferta de la Universidad para extranjeros de Siena (*Università per Stranieri di Siena*⁶⁶), que ofrece desde el año 2002 una titulación en mediación lingüística y cultural con dos itinerarios: uno en traducción para el ámbito del turismo y la empresa, y otro en mediación relacionada con el fenómeno migratorio (*Mediazione Linguistica e Culturale nei Fenomeni Migratori*). Los estudiantes que escojan este segundo itinerario han de trabajar con tres lenguas, y una de ellas ha de ser obligatoriamente árabe. Aparte de esto, el plan de estudios no es específico de la mediación lingüística para inmigrantes, ya que se centra en la inmigración como fenómeno histórico, antropológico, social y político, y reduce al mínimo los contenidos en traducción e interpretación.

⁶⁵ www.cosp.unimi.it/facolta/lettere/corsi/mediazione/mediazione.htm (fecha de consulta: 2003, 12 de diciembre).

⁶⁶ http://www.unistrasi.it/italiano/diploma/2003_2004/guida_triennale.pdf (fecha de consulta: 2003, 12 de diciembre).

Más específico de la traducción y la interpretación es la titulación ofertada en la *Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori* de Forlì, cuyo objetivo es formar traductores e intérpretes de enlace (*traduttore e interprete di trattativa*) con un perfil amplio que les habilite para ejercer en campos tan diversos como el comercio, la empresa pública y privada, y los organismos internacionales. Esta titulación incluye asignaturas obligatorias de lengua y cultura, así como de lingüística aplicada; materias prácticas relacionadas con la mediación lingüística y la interpretación de enlace; y asignaturas de contenido optativas, como Economía, Derecho, Historia, Sociología o Geografía, además de una tercera lengua. En la actualidad se está considerando una adaptación del programa de estudios actual, que incluiría contenidos más específicos de interpretación para el sector comercial y turístico en el segundo año, y para los servicios médicos, policía y tribunales en el tercer año (*cf.* Russo 2004).

En definitiva, a juzgar por la oferta específica de los distintos centros, la definición base de la titulación de Clase 3 se presta a materializaciones muy diversas en la práctica.

También como parte de la reforma, el *MIUR* adoptó un decreto (n.38, del 10/01/02) por el que se habilitaban distintos centros de estudios superiores para traductores e intérpretes (*Scuola Superiori per Interpreti e Traduttori*) como centros “para mediadores lingüísticos”, cuyos diplomas trienales, una vez adaptados sus programas de estudios y siempre que cubran los 180 créditos, son ahora equivalentes a todos los efectos a la titulación universitaria de Clase 3 –*Laurea in Scienze della Mediazione Linguistica*– mencionada más arriba. Como consecuencia, encontramos un amplio abanico de cursos de formación para mediadores lingüísticos en su sentido más amplio y diseñados con planteamientos diversos. En algunos casos se trata de estudios de especialización que ya venían ofreciendo interpretación (Snelling 1999: 72); en otros se imparten estudios en lenguas aplicadas con formación en traducción e interpretación y distintos ámbitos de especialización, habitualmente para el sector turístico y empresarial (Ancona, Verona, Vittoria –en Turín–). La mayoría ofrece formación en las lenguas europeas (alemán, español, francés, inglés), pero no son pocos los centros que incluyen también las lenguas de los inmigrantes: ruso, chino, serbio y croata (*VeronaLingue*,

Chieti); árabe, ruso y chino (Lecce, con amplia tradición en lenguas orientales e intercambios con centros chinos), árabe y polaco (Génova), etc.⁶⁷

¿Cuál es la relación, entonces, con la ISP? Es cierto que no son planes de estudios específicos en ISP –salvo el programa de la *Scuola Superiore per Interpreti e Traduttori San Pellegrino*, de Rimini, que ofrece un itinerario específico en interpretación para las instituciones públicas sanitarias, judiciales y sociales–. De hecho la mayoría de los programas de estos centros de estudios adolecen de falta de contenidos en áreas como organización y discurso de ámbitos específicos de la ISP, o cuestiones de ética y reflexión sobre el papel del intérprete, entre otros aspectos; sin embargo, cubren las lenguas de los inmigrantes que no suelen estar contempladas en los centros tradicionales de formación de intérpretes, la mayoría ofrecen como mínimo formación en técnicas de interpretación consecutiva y traducción a vista (en consonancia con los objetivos formativos de la titulación en ciencias de la mediación descrita más arriba), y anuncian como salidas profesionales para sus titulados los servicios públicos y administrativos, y en ocasiones las dependencias policiales (*prefecture*). Incluso en algunos casos proponen periodos de prácticas en servicios públicos como policía o servicios de la Administración local.

Russo (2004: 3, 7) señala cómo, a partir del reconocimiento de la figura del mediador por la legislación de 1998 y de la nueva titulación universitaria en Ciencias de la Mediación Lingüística, el mercado italiano parece haber quedado dividido entre dos perfiles: por un lado, el mediador intercultural según el modelo tradicional, frecuentemente un inmigrante con años de residencia en Italia y formación no académica en mediación lingüística y cultural, y que ejerce la mediación en los ámbitos educativo, social, médico y judicial; por otro lado, el intérprete de enlace, no necesariamente perteneciente al grupo étnico de los usuarios, con formación académica y que ejerce la interpretación en los ámbitos social, médico y judicial, y, además, en el sector comercial y turístico. Con este nuevo perfil del intérprete de enlace “...*higher education enters a field that for over a decade has been catered for by other public and*

⁶⁷ La página web de información editorial (I.E.-Alice.it), en la sección dedicada a escritores y traductores, ofrece una completa relación de los centros de estudios de traducción e interpretación en Italia (www.alice.it/writers/law_wri/strad.htm), con sus respectivas direcciones electrónicas y un breve resumen de su oferta formativa y estado de homologación con la titulación universitaria (a fecha de diciembre de 2003).

private bodies, as no specific academic training existed. This poses a real challenge for universities” (Russo 2004: 3). Entre los desafíos identificados por Russo (2004: 8) se encuentra el afrontar el riesgo de que la nueva titulación universitaria polarice el mercado entre los inmigrantes, sin acceso a la formación académica por dificultades en homologación de su formación previa, excesiva duración de la formación o precios de matrícula, y los estudiantes mayoritariamente italianos, perfectamente encajados en el nuevo sistema. Asimismo, será interesante comprobar hasta qué punto ambos perfiles se complementan o solapan, y cómo son acogidos por los servicios públicos en el futuro.

B) España

El panorama español, según se describe en detalle en el capítulo anterior de este trabajo, se engloba, en principio, en una zona de transición entre la negación de la necesidad de ISP y la provisión de servicios típicamente *ad hoc*. Sin embargo, como también se menciona en el mismo capítulo, el interés del mundo académico por la investigación sobre ISP y especialmente la intervención de los numerosos centros universitarios que imparten estudios de traducción e interpretación en nuestro país (nada menos que 19), podría cambiar este panorama a medio e incluso corto plazo.

Otra característica del panorama nacional, en la que nuestro país coincide con Italia y Bélgica, como también se ha mencionado anteriormente, es la proliferación de la figura del mediador intercultural entendido por los servicios públicos como una solución innovadora a problemas recientes y como una alternativa polivalente a conflictos que con frecuencia se entienden motivados por diferencias exclusivamente culturales. Bancroft (2004: 32) resalta el hecho de que en España el mediador cultural tiende a abarcar un mayor ámbito de acción incluso que en otros países donde se ha extendido esta figura; especifica además que el papel del mediador en España no está claramente definido, pero que su dedicación a la defensa activa (*advocacy*) y a otras funciones suele ser proporcionalmente muy superior a su trabajo como intérprete. En definitiva, es tal la importancia de la mediación intercultural –que como hemos venido señalando sustituye incluso a la ISP–, que al hablar de formación en ISP en España no presentaríamos un cuadro realista si no hiciéramos referencia a la formación de mediadores interculturales.

B.1 La mediación intercultural

La figura del mediador intercultural se entiende en España como una nueva profesión, que surge al servicio de las nuevas necesidades de la sociedad española como receptora de inmigración, especialmente extracomunitaria. A pesar de que las nuevas tendencias migratorias se hacen sentir en nuestro país a partir de la década de 1980, la mediación intercultural es un fenómeno que no cuenta con mucho más de diez años de historia y que aún no se encuentra realmente definida y mucho menos regularizada. Como se ha indicado al describir el panorama español en el Capítulo 3, a nivel oficial la figura del mediador intercultural se recoge y empieza a perfilar preferentemente para el ámbito educativo, pero en general aún no se encuentra avalada por sistemas de formación o acreditación específicos (Sales 2005). En realidad, en la práctica se suele asociar con el trabajo social y con el ámbito de actividad de las ONG y aglutina competencias que tradicionalmente habrían encajado en perfiles profesionales existentes y sólidamente apoyados en experiencia, formación formal e investigación. Quizá la razón sea, como apunta Barragán (2000: 20-21), que la universidad no ha sabido hacerse eco de las nuevas necesidades de la sociedad y desarrollar estrategias de formación intercultural que preparen a los profesionales que trabajan con la comunidad inmigrante (trabajadores sociales, psicólogos, abogados, educadores, médicos... y aquí añadiríamos intérpretes). Esto, unido a problemas apremiantes como la variabilidad en las nacionalidades y lenguas de los grupos de inmigrantes y la urgencia de atenderles y regularizar su situación administrativa, explica el que se hayan buscado otras opciones para la comunicación interlingüística e intercultural, como la del mediador. Según Barragán (2000: 8), la formación intercultural en España –ya sea la orientada a la educación intercultural para el alumnado inmigrante, la incluida en la educación o alfabetización de adultos inmigrantes o la relacionada con la mediación intercultural– tiene como objetivo indiscutible la integración social del colectivo inmigrante (de hecho a menudo se habla de “mediación *social* intercultural”). Esto explica el hecho de que, al aumentar las tasas de inmigración a un ritmo vertiginoso, también se hayan multiplicado rápidamente las iniciativas de formación intercultural, sin que nadie se haya preocupado por “poner un poco de orden en este amplio campo de formación” hasta el punto de que “Múltiples y muy diversas entidades organizan programas y actividades de formación

intercultural que en muchos casos no responden a las necesidades sociales” (Barragán 2000: 8, 9).

B.1.1 Formación no formal o *ad hoc*: las ONG, SEMSI y EMSI

La formación de mediadores interculturales se ha venido realizando en nuestro país predominantemente según el modelo no formal o *ad hoc*, y especialmente a través de las ONG, que han adquirido un gran protagonismo a la hora de facilitar el contacto entre las comunidades inmigrantes y la sociedad española, protagonismo fomentado por la propia Administración, que de hecho “*appears to have handed over its responsibility to the NGOs*” (Valero 2003b: 187). Cabe destacar que la mediación intercultural en este contexto de las ONG –y tanto en España como en Italia y Bélgica– no aparece solo como respuesta a la necesidad social de comunicar y acercar a dos comunidades, la receptora y la que llega, sino que constituye además una vía de integración laboral para la población inmigrante, de la cual proceden muy a menudo los mediadores. De ahí que sean frecuentes los cursos organizados por todo tipo de asociaciones de y para los inmigrantes, a menudo con apoyo de fondos públicos e incluso en ocasiones con financiación y cobertura de fondos europeos, y habitualmente con preferencia y todo tipo de facilidades para alumnos inmigrantes.

En cuanto a la relación de esta oferta formativa con la interpretación –o lo que en los círculos de la mediación se denomina “mediación (inter)lingüística” en oposición a la cultural–, si bien prácticamente en todos los casos se asume la interpretación como implícita en la labor del mediador, lo cierto es que la competencia para llevarla a cabo se suele entender como una destreza natural. Domingo *et al.* (2000: 55), en su análisis de la intervención de distintas ONG de mediadores en Cataluña, critican “la tendencia a reducir [la intervención de los mediadores interculturales] al simple papel de traductores” por parte de los servicios públicos, lo que parece insinuar que la traducción es una tarea “simple” para la que no es necesaria una cualificación especial. Por su parte, Belloso (2003: 17), en una descripción muy completa del perfil y funciones del mediador intercultural, destaca las características personales y sociales que definen a un buen mediador y comenta que “El mediador va más allá de resolver los problemas con la lengua”, sugiriendo que esa capacidad para superar las barreras lingüísticas se da por supuesta. De hecho, resulta significativo el que en su definición de mediador

intercultural identifique claramente los ámbitos de actuación de este y reclame unos límites claros entre la mediación y otras profesiones, pero no incluya entre ellas la del intérprete:

Las áreas funcionales de intervención más frecuentes de un mediador serán las de Servicios Sociales, Sanidad, Educación y Justicia. Con todo, hay que tener en cuenta que la figura del Mediador Cultural no puede sustituir a un profesional de los servicios sociales. (Belloso 2003: 17)

Consecuentemente, en su propuesta de formación de mediadores culturales, Belloso sugiere un curso de 10 horas que contenga cinco sesiones de dos horas cada una, dedicadas a los temas siguientes: definición de los ámbitos de actuación y papel del mediador; planificación del tiempo y gestión de la disponibilidad; habilidades de comunicación (escucha activa, cómo expresar sentimientos, cómo entender y sintetizar información escrita, cómo cumplimentar impresos); manejo y transmisión de la información (cómo solicitar una entrevista, informar al público, hacer entrevistas de trabajo, utilizar mapas y localizar información); y multiculturalidad (reconocimiento de estereotipos y prejuicios, y manejo del conflicto intercultural). Una vez concluida esta formación, los mediadores podrían comenzar a realizar prácticas. Resulta llamativo en esta propuesta la falta de atención a la forma de “resolver los problemas con la lengua”, función que en cambio sí se incluía de manera explícita en la definición del mediador.

En definitiva, si esta es la visión global imperante sobre la figura del mediador intercultural y sus necesidades formativas, no resulta difícil comprender por qué en general la formación en mediación no dedica contenidos específicos a desarrollar la competencias necesarias para llevar a cabo la mediación lingüística.

Dada la abundancia y diversidad de iniciativas formativas dirigidas a la mediación social intercultural desde las ONG, como exponíamos más arriba, sería imposible recopilar todos los ejemplos de formación no formal, razón por la cual seleccionamos aquí algunas de las propuestas que han gozado de mayor proyección y trascendencia.

En la Comunidad andaluza destacan los esfuerzos de profesionalización de la federación Andalucía Acoge, que en 1996 publicó un manual de formación titulado *Formación de mediadores interculturales. El acercamiento al otro*, en colaboración con la Junta de Andalucía. Este manual no incluye contenidos ni referencia alguna a la mediación

interlingüística, aunque dedica amplia atención específica a la formación en habilidades de comunicación en su sentido más amplio (cf. Andalucía Acoge 1996).

En general, tanto la federación Andalucía Acoge como los miembros individuales de la red Acoge han realizado esfuerzos muy loables por desarrollar la figura del mediador intercultural. Sin embargo, aunque normalmente cuentan con el apoyo e incluso la colaboración de la Administración, especialmente a nivel local, se trata siempre de iniciativas puntuales y coyunturales, es decir *ad hoc*. La asociación Jaén Acoge, por ejemplo, en colaboración con la Junta de Andalucía y el Instituto Provincial de Asuntos Sociales, desarrolló a mediados de la década de los noventa un programa de formación de 350 horas que conducía al título de mediador cultural. Este curso distribuía sus contenidos en tres módulos: derechos y deberes de los inmigrantes, orientación laboral para inmigrantes, y problemas e intervención social con inmigrantes. De nuevo, la formación en técnicas de interpretación o algo similar a una mediación interlingüística brilla por su ausencia, aunque, según testimonios de alguno de los mediadores participantes en el programa, la interpretación se entiende como una de las funciones del mediador (cf. Martín-Latorre 2003).

Como se menciona en el capítulo anterior de este trabajo, aproximadamente en la misma época, entre 1996 y 1998, se puso en marcha, a iniciativa de la asociación *Desenvolupament Comunitari* de Barcelona, el *Proyecto Alcántara*, desarrollado en el marco del programa Leonardo da Vinci de la Comisión Europea (1995-1998). Este proyecto transnacional surgió con el objetivo de contribuir a la profesionalización de la figura del mediador intercultural en los países participantes (Bélgica, España, Italia y Portugal) mediante el desarrollo de currículos formativos en mediación intercultural, destinado a mediadores y formadores de mediadores; partió de un trabajo de campo sobre las respectivas necesidades formativas de esta nueva figura en los países del proyecto. *Alcántara* ha inspirado la creación de otras iniciativas de mediación y formación por parte de sus participantes, como la organización de cursos de Proyecto Xenofilia (asociación de varias ONG) de Barcelona o la creación en 1999 de la Asociación de Mediadores Interculturales de Cataluña - Alcántara. El *Proyecto Alcántara* es muy loable por su contribución a la profesionalización de la mediación social intercultural, especialmente para la Comunidad catalana, aunque desde el punto de vista de la mediación interlingüística cabe señalar que en ninguna de las

descripciones del mismo se incluye mención de formación específica en este campo, aunque sí se mencione la labor de enlace lingüístico y no solo cultural de los mediadores (*cf.* European Commission 1997; Amorós *et al.* 2000: 69-70; Domingo *et al.* 2000: 55; Belloso 2003: 14; Moinho da Juventude s.f.).

Precisamente los equipos de formadores en mediación de estas dos organizaciones –la federación Andalucía Acoge y *Desenvolupament Comunitari* de Cataluña– han organizado desde 1999 varios talleres conjuntos. También de la colaboración entre ambas surge en 2002 lo que Sales (2005) describe como una de las propuestas didácticas más consistentes que existen en la actualidad en nuestro país en el terreno de la mediación intercultural: la publicación *Mediación Intercultural. Una Propuesta para la Formación* (VV.AA.: 2002), que sugiere un modelo pedagógico basado en la metodología de la investigación-acción-participación.

Por otra parte, no se puede hablar de mediación social intercultural en España sin mencionar el servicio institucional de la Comunidad de Madrid, el SEMSI o Servicio de Mediación Social Intercultural (ver capítulo anterior, apartado 3.2.2/B). Aunque su objetivo primordial no es la formación, lo cierto es que ha puesto en marcha programas formativos de mediación intercultural no solo en Madrid sino también en Cataluña y Andalucía (SEMSI 2003: 127).

A caballo entre la orientación *ad hoc* y planteamientos más formales, destaca la creación en 1995 de un centro de formación de mediadores en la Comunidad de Madrid: la Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración (EMSI), que fue puesto en marcha y gestionado por la Universidad Autónoma de Madrid entre 1995 y 1997. Es un servicio público promovido por la Consejería de Servicios Sociales, a través de la Dirección General de Inmigración, Cooperación al Desarrollo y Voluntariado de la Comunidad de Madrid y gestionado por Cruz Roja Española. La EMSI⁶⁸ viene ofreciendo desde su creación dos itinerarios formativos, uno en inmigración y otro en mediación social intercultural, ambos con un nivel de formación inicial y un nivel más avanzado de especialización. Según la oferta para el curso 2004/2005, una vez cursado el programa básico de *Formación Inicial en Inmigración* (56 horas), se ofrece la

⁶⁸ Toda la información sobre la EMSI y su oferta formativa se encuentra en su página web <http://www.madrid.org/emsi/cursos/cursos.htm> (fecha de consulta: 2004, 6 de agosto).

posibilidad de especialización mediante el curso de *Mediación Intercultural* (XIV edición), de 208 horas lectivas (100 de ellas prácticas). Los contenidos son los siguientes:

- Módulo I: Fundamentos de la Mediación
- Módulo II: La Integración Social de la Población Inmigrante
- Módulo III: Teoría de la Interculturalidad
- Módulo IV: Naturaleza, Ámbitos y Experiencias de la Mediación Intercultural
- Módulo V: Perfil y Habilidades del Mediador Intercultural

Este curso puede completarse con otros cursos de especialización para la intervención en los ámbitos socioeducativo, sociojurídico o sociolaboral. En cuanto a la mediación lingüística, la EMSI ha venido prestando una atención variable a este aspecto de la labor de sus mediadores, y no siempre ha incluido contenidos formativos específicos⁶⁹. Para el curso 2004/2005 concretamente, ofertaba por tercera vez en su historia un curso de *Mediación Interlingüística*, de 40 horas lectivas (en aproximadamente dos meses) y que presentaba el siguiente programa:

- Módulo I: Mediación Interlingüística Oral y Escrita
- Módulo II: Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos
- Módulo III: Tipos, Características y Técnicas de la Mediación en los Servicios Públicos y Privados
- Módulo IV: Habilidades para la Relación de Ayuda

El curso está dirigido a personas mayores de 18 años, que dominen el castellano hablado y escrito (no se especifica que se realice prueba alguna, aunque sí se realiza una entrevista personal), que ya ejerzan como intérpretes o traductores con población extranjera y que tengan formación acreditada en mediación intercultural, por ejemplo a través de la misma EMSI. A pesar de esta mínima formación específica en mediación

⁶⁹ Entrevista personal a Carmen Valero Garcés (Málaga, 24/10/2003), profesora de la Universidad de Alcalá de Henares, directora de los cursos de especialización en ISP de la misma Universidad y docente en la EMSI y en el *Máster de Migración y Relaciones Interculturales* de la Universidad Autónoma de Madrid, que se describe más adelante. Es una de las principales defensoras de la inclusión de contenidos de traducción e interpretación en los programas formativos de mediadores interculturales.

interlingüística, Valero⁷⁰ afirma a partir de su experiencia que en la práctica resulta muy difícil para los mediadores interculturales actuar como intérpretes profesionales cuando se embarcan en tareas de mediación lingüística, ya que suele imponerse en su actuación el perfil de mediador y defensor. Una de las razones es que en esa concepción de la intervención interlingüística con componente de *advocacy* se encuentran avalados por la filosofía de la escuela de formación de mediadores y por la naturaleza del contexto ONG; además se suelen dejar arrastrar por su frecuente pertenencia a la minoría para la que interpretan. En este sentido, y a fin de delimitar claramente las intervenciones de mediación y de interpretación, Valero aboga por la coordinación entre formadores de intérpretes y de mediadores.

B.1.2 Formación formal: oferta de postgrado

Dentro de la formación formal, distintas universidades han impartido o imparten en la actualidad cursos de formación en mediación intercultural a nivel de postgrado y/o como títulos propios (opción que permite el acceso a personas extranjeras, incluso aunque no puedan acreditar estudios previos, y a personas que ya estén ejerciendo pero sin titulación). La proliferación de los cursos de nivel universitario dedicados a la mediación cultural en los últimos años ha sido vertiginosa, con propuestas basadas en los enfoques más variados del tema y desde departamentos tan diversos como Trabajo Social, Antropología, Ciencias de la Educación, Sociología, Derecho, etc. En este sentido sería difícil recopilar una lista exhaustiva y actualizada de todas las iniciativas, lista que en cualquier caso no aportaría datos adicionales a nuestro objetivo de ilustrar el rápido desarrollo de este campo en nuestro país, y el hecho de que se haya producido amparado por un mayor reconocimiento y respaldo público del que ha recibido la ISP propiamente dicha. Por esta razón nos limitaremos a destacar dos iniciativas, una de ellas en la Comunidad de Madrid y otra en Andalucía. La primera corresponde a un programa puesto en marcha por uno de los autores de mayor renombre en la mediación cultural en España, Carlos Giménez –su definición de mediación en contextos multiculturales es citada con frecuencia en este campo⁷¹–, y además ha contado con

⁷⁰ Entrevista personal a Carmen Valero Garcés (Málaga, 24/10/2003).

⁷¹ Giménez (1997: 142) define la mediación intercultural en contextos multiculturales como “una modalidad de intervención de terceras partes, en y sobre situaciones sociales de multiculturalidad significativa, orientada hacia la consecución del reconocimiento del Otro y el acercamiento de las partes, la comunicación y comprensión mutua, el aprendizaje y desarrollo de la convivencia, la regulación de

respaldo oficial a través del IMSERSO. La segunda sobresale, aparte de por ser pionera, por su efecto multiplicador en la región.

La iniciativa de Madrid corresponde a un máster del programa de postgrado *Migración y Multiculturalidad* que imparte la Universidad Autónoma. Consta de aproximadamente 500 horas e incluye un pequeño módulo de 10 horas dedicado a la mediación interlingüística (Universidad Autónoma de Madrid 2002: 1; Valero 2003b: 189). Resulta interesante por ser una de las pocas iniciativas de este género que ha contado con la colaboración de docentes especialistas en ISP para impartir contenidos de mediación interlingüística.

En cuanto a la Comunidad andaluza, merece mención especial la labor del Laboratorio de Estudios Interculturales del Departamento de Antropología y Trabajo Social de Granada, que en el curso 1999/2000 organizó, a través del Centro de Formación Continua⁷², un *Curso de Experto Universitario en Mediación Intercultural* de 400 horas, y que ha venido desarrollando una actividad muy intensa en esta línea desde entonces en toda Andalucía. En 2000/2001 organizó un curso en mediación intercultural en la Universidad de Huelva, de 80 horas, y en 2002/2003 un programa de experto universitario de 210 horas en Algeciras y un máster de 313 horas en Huelva. También colaboró en la puesta en marcha de un curso similar en la Diputación de Jaén en 1998/1999, así como en actividades formativas aisladas en Córdoba capital y tres pueblos de la provincia. Desde el punto de vista de los contenidos, sin embargo, normalmente estos programas formativos no incluyen contenidos relacionados con la mediación interlingüística, aunque entiendan que esta es parte de la mediación intercultural⁷³.

conflictos y la adecuación institucional, entre actores sociales o institucionales etnoculturalmente diferenciados” (citado por Valero y Mancho 2002: 20; Belloso 2003: 10; Valero y Dergam 2003: 259; Sales 2005).

⁷² El catálogo de cursos del Centro de Formación Continua de la Universidad de Granada puede consultarse en <http://continua.ugr.es/index.php?menu=cursos&submenu=catalogo>. (Fecha de consulta: 2004: 14 de agosto).

⁷³ Según Cristina Barragán, miembro del Laboratorio de Estudios Interculturales (respuesta a consulta personal por correo electrónico, recibida el día 21 de junio de 2001).

B.1.3 Búsqueda de terreno común entre mediación intercultural e ISP

Antes de concluir la descripción de la formación en mediación intercultural, nos parece procedente recapitular los fundamentos de nuestro análisis de la misma: aunque hemos reiterado nuestra crítica al solapamiento entre el mediador y el intérprete, quisiéramos insistir en que no cabe duda de que la figura del mediador intercultural (nos parecería más representativo de su función denominarlo mediador *social* intercultural) está plenamente justificada en contextos de inmigración. Prueba de ello es que países con tradición en la provisión de servicios de ISP están desarrollando paralelamente figuras similares a la de este mediador social intercultural, como el “trabajador de enlace” (*linkworker*) en Gran Bretaña o el mediador de Holanda (Cidis/Alisei 2002: 13; Gailly *et al.* 2002: 24; Belloso 2003: 13). Sin embargo, en países como el nuestro, la mediación intercultural ha de conjurar el riesgo de institucionalizarse como voluntariado o tarea paraprofesional que soluciona todos los problemas de un plumazo. Y, sobre todo, abandonar la tentación de considerar al inmigrante con una actitud paternalista que le impida hablar en nombre propio, lo cual conseguiría a través de un intérprete cualificado cuando exista una barrera lingüística. Al igual que ocurre con la misma ISP, la mediación ha de profesionalizarse y convertirse en una actividad bien establecida. Para ello, ha de pasar por el mismo proceso que reivindicamos para la ISP, es decir, una clara definición del perfil y funciones específicas –y distintivas de otras profesiones– del mediador, y una formación especializada que dote de los conocimientos y destrezas necesarios para ejercer la mediación profesionalmente. La función de mediación interlingüística o interpretación –que, por otro lado, los especialistas en interpretación siempre han entendido como integrada también por un componente cultural– puede ser sin duda una de las tareas potenciales del mediador intercultural, y de hecho a menudo es una de las principales, especialmente si este domina una lengua de difusión limitada. Sin embargo, tendría que ejercerla con profesionalidad y apoyado en una formación sólida, que incluyera la preparación en competencias traslativas, terminología, técnicas de gestión discursiva, y ética del papel del intérprete y de su relación con los interlocutores. Y sobre todo, como se ha indicado en el capítulo anterior (3.2.2/B), es indispensable la separación de unas y otras funciones, y que esta separación sea inequívoca para los interlocutores primarios. Raga (2005: 130) define con claridad el papel del mediador intercultural entre interlocutores

con patrones comunicativos diferentes como son los profesionales sanitarios occidentales y los pacientes acostumbrados a la medicina tradicional de sus culturas de origen: el mediador tiene la misión de tender un puente entre ambos, pero no puede hacerlo a lo largo de la interacción, sobre la marcha y mientras actúa como intermediario lingüístico, porque esos patrones comunicativos no se pueden traducir: “se pueden explicitar y explicar, pero no traducir. Por tanto, a este respecto la labor del mediador con los pacientes debería ser más bien de tipo pedagógico, y no durante sino antes de la consulta”. Y esa labor pedagógica sería tanto más eficaz cuanto más se ampliase a todos los agentes implicados en la consulta médica, a través de la formación del personal sanitario sobre aspectos problemáticos de la interacción comunicativa (cf. Raga 2005). En definitiva, la valiosa aportación de la mediación intercultural no puede ni debe mezclarse con la igualmente valiosa aportación de la interpretación.

Por su parte, el perfil específico del mediador intercultural conjuga conocimientos y destrezas relevantes para el intérprete de los servicios públicos y que a menudo se encuentran ausentes en programas académicos de formación en interpretación: el análisis de cuestiones etnográficas y antropológicas (por ejemplo, los aspectos del individuo y su grupo que articulan el concepto de cultura y que constituyen la base de la diversidad cultural); la formación en inmigración, ya sea desde la antropología o desde la sociología, centrada en el análisis de las características y evolución de los colectivos inmigrantes en las sociedades receptoras; la formación en habilidades de comunicación e incluso de negociación en entornos interculturales, con énfasis en el potencial de conflicto de la diversidad cultural... En definitiva, de nuevo, como ya hemos mencionado anteriormente, la clave de la formación en ISP se encuentra en la multidisciplinariedad basada en la colaboración estratégica entre todos los actores y agentes implicados en la relación con minorías alófonas. Afortunadamente, en los círculos especializados en la formación en mediación intercultural –como la EMSI o el *Máster en Migración* de la Universidad Autónoma de Madrid–, se ha comenzado a plantear ya el debate sobre el papel del mediador, especialmente sobre sus límites y competencias como enlace cultural e interlingüístico (Valero 2003b: 187), algo que sin duda se ha producido gracias a la colaboración con docentes universitarios que aportan su experiencia en la formación en traducción e interpretación. Este debate puede fomentar una interesante fertilización cruzada entre los campos de la formación en

mediación y en ISP. Coincidimos pues plenamente con Sales (2005), cuando afirma: “La mediación intercultural y la traducción/interpretación en los servicios públicos tienen evidentes puntos en común, y desde nuestra perspectiva enriquecerían sus investigaciones y actuaciones desde el trabajo conjunto, intercambiando experiencias, conocimientos y propuestas”.

B.2 La ISP

B.2.1 Formación no formal o *ad hoc*

B.2.2 SETI y servicios de voluntarios en hospitales

En cuanto a la formación en ISP propiamente dicha, son escasas en España las iniciativas de tipo no formal, dado que, como acabamos de exponer, tanto los servicios públicos como las ONG, que habitualmente representan la vertiente no formal de la formación, suelen decantarse por la figura del mediador. En realidad, el Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI), que surgió en 1991 en el seno del Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en el Estado Español (COMRADE), es la única ONG especializada en proporcionar servicios de traducción e interpretación a solicitantes de asilo, refugiados, desplazados e inmigrantes y a la Administración, según la propia definición de SETI. En cuanto a la formación de sus traductores e intérpretes, SETI proporciona formación básica en técnicas de traducción e interpretación, partiendo de la base de que la mayoría de sus colaboradores y voluntarios tiene una formación, a menudo universitaria, pero no específica en traducción e interpretación (Mulanga 2003: 202).

Por otra parte, y como se describe en el capítulo anterior, existen en la Costa del Sol distintas iniciativas de grupos de voluntarios que mantienen servicios de interpretación en algunos hospitales. Como se expuso en su momento, algunos de estos servicios funcionan con bastante eficacia e incluso prestan una cierta atención a las necesidades de formación. En realidad se trata más bien de actividades de orientación general de los voluntarios, que reciben información general sobre primeros auxilios, procedimientos médicos, etc., aunque no sobre técnicas de interpretación. Además, al menos el Hospital Costa del Sol, el Clínico de Málaga y el Centro de Salud de Nerja disponen de un folleto con algunas indicaciones sobre cuestiones de ética, imparcialidad y

confidencialidad que entregan a sus intérpretes antes de incorporarlos al servicio (Martin 2000: 211).

B.2.3 Los servicios públicos: formación para el ámbito judicial en la Comunidad de Madrid

Tal y como se describe en el Capítulo 3 (apartado 3.2.2/B), los intérpretes contratados por la Administración de Justicia española acceden a sus plazas por una oposición, no se les exige titulación específica ni tan siquiera en traducción e interpretación, y tampoco reciben esta formación al incorporarse a sus puestos. En este sentido, destaca como pionera y excepcional una iniciativa de formación en técnicas de interpretación puesta en marcha a través del Instituto Madrileño de Administraciones Públicas para intérpretes-traductores judiciales adscritos a la Dirección General de Justicia de la Comunidad de Madrid⁷⁴; en realidad fue impulsada por uno de dichos intérpretes, Licenciado en Traducción e Interpretación por la Universidad de Granada y docente de interpretación judicial, . El curso *–Interpretación en la Administración de Justicia. Técnicas de Interpretación Consecutiva y Bilateral–* constó de 24 horas lectivas, de teoría y práctica, impartidas en cinco días, a finales de noviembre de 2005. Aunque se había previsto para 15 personas, solo ocho respondieron a la convocatoria; trabajaban con español en combinación con una o dos de las lenguas siguientes: árabe (dialecto marroquí), francés, inglés, polaco y portugués. Dada la falta de formación específica de los intérpretes judiciales en el momento de su acceso a sus puestos, los objetivos generales de esta iniciativa incluían cuestiones básicas, tales como el confrontar al alumno con la definición de interpretación judicial, el papel del intérprete y la existencia de códigos deontológicos. Las sesiones teóricas se complementaron con 20 horas de clases prácticas, dedicadas a ejercicios de preinterpretación, toma de notas y simulaciones de entrevistas reales para todas las lenguas de trabajo de los participantes, con excepción del polaco. El curso fue impartido por profesorado de distintos programas universitarios de traducción e interpretación del país, con experiencia en traducción e interpretación de conferencias y/o ISP⁷⁵.

⁷⁴ Hay que decir que esta iniciativa partió en realidad de un Licenciado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, intérprete adscrito a esta Dirección General de Justicia y docente de interpretación judicial, y no de la misma Administración, aunque esta se mostrara receptiva y dispuesta a ponerla en marcha.

⁷⁵ Información obtenida como docente en este curso.

Aunque este curso recibió una valoración positiva por parte de los participantes – algunos de ellos reticentes en principio a recibir esta formación–, no existen garantías de que vuelva a celebrarse. En cualquier caso, siempre es un hecho prometedor el que la propia Administración comience a mostrarse receptiva a iniciativas orientadas a la profesionalización de la ISP.

B.2.4 Formación formal

Frente a la escasa oferta formativa no formal, y como se ha mencionado al principio de este apartado, resulta llamativo en España, incluso en mayor medida que en el resto de los países de servicios de ISP de tipo *ad hoc*, el creciente interés que la comunidad académica viene mostrando en la ISP, inicialmente como objeto de investigación dentro de los estudios de interpretación, pero cada vez más como parte ineludible de la formación de profesionales. En efecto, las facultades de traducción e interpretación españolas han venido incorporando paulatinamente contenidos relacionados con este género de interpretación, ya sea en las licenciaturas, en los estudios de tercer ciclo de los departamentos universitarios, o como parte de las enseñanzas propias de postgrado y especialización o de los centros de formación continua de las respectivas universidades⁷⁶.

B.2.4.1 Estudios de pregrado

En cuanto a los estudios de pregrado, y comenzando por Andalucía, la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de Granada incluye en la Licenciatura una asignatura optativa de segundo ciclo, denominada Interpretación Social, de 4,5 créditos, que se impartió por primera vez durante el curso 2001/2002. En la Licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga no existe en la actualidad una asignatura específica, aunque las asignaturas Técnicas de la Interpretación Consecutiva y Simultánea (inglés/español) de tercer y cuarto curso, respectivamente, y de 12 créditos,

⁷⁶ A menos que se especifique la fuente, la información sobre asignaturas impartidas en las distintas facultades españolas se ha obtenido a través de las páginas web de los respectivos centros. La página *Traduweb*, de *La Linterna del Traductor* (<http://traduccion.rediris.es/cdb/traduweb.htm>), así como la página del *Laboratorio de Estudios Interculturales* de la Universidad Rovira i Virgili (<http://www.ice.urv.es/trans/future/ti/ti.htm>) ofrecen acceso a todos los centros (fecha de consulta: 2005, 20 de septiembre).

incluyen en sus programas la práctica de la interpretación bilateral y de susurro en contextos de ISP.

Por su parte, la Licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante destaca por su dedicación al ámbito jurídico y judicial, con la oferta entre las asignaturas optativas de segundo ciclo de tres relacionadas con la interpretación judicial: Interpretación en Juzgados (alemán/español), Interpretación Jurídica en Lengua Francesa e Introducción a la Interpretación ante los Tribunales (español/inglés), todas de 6 créditos. La última de ellas, impartida por la profesora Cynthia Giambruno, aun tratándose de una introducción a la interpretación judicial de 60 horas de carga lectiva, ofrece un programa muy completo⁷⁷, en el que se cubre una gran variedad de temas: introducción a la interpretación ante los tribunales en general y en España, bases jurídicas del derecho a la mediación en contextos jurídicos y judiciales, características del discurso jurídico, cuestiones éticas, aspectos prácticos del ejercicio profesional en tribunales (como la presentación de credenciales, las características de un juzgado o aspectos relativos al papel del intérprete, especialmente ante situaciones conflictivas), el procedimiento judicial español, el futuro de la interpretación ante los tribunales, etc. Cabe destacar como mecanismo interesante para acercar a los estudiantes a la práctica, que uno de los requisitos de la asignatura es que estos asistan a cinco juicios –a ser posible en sesiones en las que haya interpretación–, durante los cuales han de observar el procedimiento judicial en un juzgado o tribunal y familiarizarse con el uso del discurso jurídico en la práctica. Como evaluación de este ejercicio han de entregar una ficha con los resultados de su experiencia.

En la Comunidad de Madrid, la Universidad Alfonso X el Sabio impartió por primera vez durante el curso 2001/2002 la asignatura optativa de segundo ciclo Interpretación en la Administración de Justicia, de 4,5 créditos, ampliada luego a 7,5 (Ortega 2005: 3); esta asignatura también se ha impartido en el CES Felipe II de Aranjuez (centro adscrito a la Universidad Complutense). La Universidad Autónoma, por su parte, introdujo la Licenciatura en Traducción e Interpretación, con inglés y francés como lenguas B, en el curso 2002/2003 y en su plan de estudios las optativas de segundo ciclo se agrupan en

⁷⁷ Disponible para el curso 2000-2001 en la página del Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Alicante, en www.ua.es/dfing/estudios/programas/tribunales.htm (fecha de consulta: 2004, 14 de agosto).

tres itinerarios: Traducción; Interpretación; y Traducción e Interpretación en los Servicios Sociales. El segundo de ellos incluye una asignatura de Interpretación en los Servicios Sociales, Lengua C (alemán, árabe, francés, inglés o griego), de 6 créditos, mientras que el itinerario específico en Traducción e Interpretación en los Servicios Sociales se compone de una carga docente total de 60 créditos distribuidos en las siguientes asignaturas optativas (que se han ido activando progresivamente):

- Comunicación en las Organizaciones y en los Organismos Internacionales (6 créditos)
- Traducción en los Servicios Sociales Lengua C (alemán, árabe, francés, inglés o griego) (6 créditos)
- Prácticas de Traducción y Prácticas de Interpretación en los Servicios Sociales (6 créditos)
- Aspectos Culturales en la Comunicación Intergrupala (6 créditos)
- Inmigración y Mediación Intercultural (6 créditos)
- La Profesión del Traductor y del Intérprete en los Servicios Sociales y en los Organismos Oficiales (6 créditos)
- Análisis Contrastivos del Discurso y de la Argumentación (6 créditos)
- Derechos y Ciudadanía (6 créditos)
- Prácticum (12 créditos)

Merece mención aparte una iniciativa de formación que se enmarca en la categoría de Programa Intensivo de la Acción Erasmus del programa Sócrates⁷⁸. Se trata de un *Curso Europeo sobre Integración de Minorías y Comunicación Intercultural*, coordinado por la Universidad de Alicante en colaboración con la Universidad rumana de Oradea, y que se ha celebrado en dos ocasiones, en el verano de 2003 y de 2004. Además de las dos universidades promotoras, ha contado con la participación de profesores y estudiantes de universidades de Bélgica, Francia, Noruega, Portugal y Reino Unido, y con especialistas externos al mundo académico. El curso, de dos semanas de duración, se imparte en inglés y consta –según programa correspondiente a la edición de 2004⁷⁹– de

⁷⁸ Un Programa Intensivo es una de las modalidades de fomento de la cooperación interuniversitaria del programa Sócrates, y consiste en un breve programa de estudios, de entre 10 días y tres meses de duración, en el que participan estudiantes y profesores de diversas universidades europeas y expertos que no procedan del ámbito académico. La financiación Erasmus cubre la celebración del curso durante un máximo de tres años consecutivos (información disponible en http://europa.eu.int/comm/education/prgrammes/socrates/erasmus/million/intensive_en_html#3 (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

⁷⁹ Disponible en la página web del Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Alicante y en www.ua.es/dfing/ip/documents/IP_Programa_2004.pdf (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

73 horas lectivas organizadas en forma de conferencias, que se completan con tres horas de talleres y cuatro de trabajo supervisado; además se incluyen aproximadamente 10 horas de trabajo de campo, que consiste en visitas a distintas ONG e instituciones implicadas en la atención a inmigrantes. Los contenidos se dividen en tres grandes módulos: el primero analiza la realidad migratoria desde el punto de vista demográfico, histórico, económico, jurídico, cultural y religioso; el segundo se dedica a la descripción de la situación y la identificación de los problemas planteados por la inmigración en los países participantes; y el tercero intenta señalar posibles soluciones, entre ellas, la mejora de la comunicación. Dentro de este último módulo se tratan tres factores: aspectos lingüísticos y culturales, comunicación intercultural y, finalmente, ISP. Las conferencias relacionadas con la interpretación ascienden a un total de aproximadamente 12 horas (de nuevo según programa para 2004) y tratan temas como las entrevistas de asilo y refugio (una hora de simulación de una entrevista), la interpretación ante los tribunales como ejemplo de comunicación intercultural, la ética del intérprete como mediador en los servicios públicos, la calidad profesional a través de la formación, la traducción e interpretación en los servicios públicos como respuesta a nuevas necesidades sociales y, por último, descripción de ejercicios de memoria para futuros intérpretes. Para terminar, una mesa redonda dedicada a tratar los retos para la ISP en Europa. Los estudiantes son evaluados mediante un examen de opción múltiple, presentaciones orales sobre temas relacionados con el curso y una memoria de aproximadamente 3.000 palabras escrita en su propio idioma. Una vez superada la evaluación, los estudiantes pueden convalidar el curso por 4 créditos de libre elección curricular.

B.2.4.2 Estudios de tercer ciclo

También los estudios de tercer ciclo relacionados con la traducción y la interpretación se hacen eco de las nuevas necesidades de los licenciados universitarios. En Andalucía, dentro del programa interdepartamental de doctorado de la FTI de Granada y la Universitat Jaume I de Castellón (*Traducción, Comunicación y Sociedad*), se incluye desde el año 2000 un curso específico en *Interpretación Social* de 3 créditos, en el marco del cual se han realizado varios trabajos de campo interesantes que describen la situación de la interpretación en distintos servicios públicos españoles. Algunos de estos

trabajos se han recogido, junto con otras contribuciones de investigadores españoles, en el número 4 de la revista *Puentes*, dedicado en exclusiva a la traducción e interpretación en los servicios públicos⁸⁰. El mismo programa de doctorado oferta el curso *Comunicación Intercultural* (3 créditos), que propone un enfoque interdisciplinar para la investigación en mediación intercultural, en el que se incluye la ISP, la antropología cultural y el trabajo social.

También la Universidad de Málaga, en su programa de doctorado *Estudios de Traducción: Investigación en Traducción e Interpretación Especializadas*, viene impartiendo desde el 2003 un curso de 6 créditos dedicado a la *Investigación en Interpretación de Conferencias e Interpretación Comunitaria Médica*. Ambos programas de doctorado –el de Granada y el de Málaga– han obtenido la Mención de Calidad de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad, ANECA.

Fuera de Andalucía, el *Grupo de Estudios Interculturales* de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona ha desarrollado un programa de doctorado internacional, *Translation and Intercultural Studies* (que también ha recibido la Mención de Calidad), que cuenta con la participación de algunas de las más prestigiosas figuras de los estudios de traducción e interpretación. Entre la oferta de cursos, el dedicado a *Research on Interpreting (II)*, impartido por Franz Pöchhacker y Miriam Shlesinger, incluye en su programación la investigación en ISP (*community-based interpreting*) y en interpretación de las lenguas de signos.

B.2.4.3 Estudios de especialización, titulaciones propias y formación continua

Es en realidad entre los cursos de especialización, titulaciones propias y formación continua de las universidades donde más ha proliferado la formación en ISP. La razón es que esta modalidad de formación ofrece la posibilidad de impartir enseñanzas específicas con elementos adaptados a las necesidades de la sociedad y a las características del alumnado potencial. En efecto, la formación continua y las titulaciones propias ofrecen una gran flexibilidad en cuanto a admisión de estudiantes (no siempre se exigen estudios universitarios previos y existe la posibilidad de reservar

⁸⁰ *Puentes* es una publicación de los grupos de investigación de la Junta de Andalucía *GRETI* (“La interpretación ante los retos de la mundialización”) y *AVANTI* (“Avances en Traducción e Interpretación”), ambos del Departamento de Traducción e Interpretación de la FTI de Granada.

cupos para inmigrantes o personas con experiencia y sin titulación); contratación de profesorado de distintos ámbitos profesionales; selección y distribución de contenidos académicos (por módulos opcionales y con la posibilidad de incluir unidades didácticas específicas para reforzar, por ejemplo, los idiomas de trabajo solo de los que lo necesiten); y financiación (con una oferta de becas que permite una participación muy amplia). Todo esto conforma una opción muy adecuada, al menos hoy por hoy, para hacer frente a las peculiaridades de la formación en ISP. De hecho, la proliferación de iniciativas formativas en este ámbito ha sido vertiginosa en apenas cinco años, como se observa en la relación siguiente.

La Universidad de La Laguna (Canarias) imparte desde el curso 2001/2002 el curso de *Experto Universitario en Interpretación para los Servicios Comunitarios* que comenzó bajo la denominación de *Experto Universitario en Interpretación de Lenguas* (cf. Luis y Toledano 2002). Tiene una carga lectiva de 400 horas –para la combinación español y una lengua extranjera– o de 560 horas –para español y dos lenguas extranjeras–, que incluye 60 horas de prácticas de interpretación en distintas instituciones, concertadas por los organizadores del curso. Se exige además una memoria de prácticas o la realización de un trabajo de investigación sobre interpretación, bajo la tutela de un profesor doctor. Los contenidos se distribuyen en varios módulos o unidades didácticas y abarcan lo siguiente: lengua con fines específicos correspondiente a los ámbitos médico-sanitario, jurídico y administrativo; técnicas de interpretación, especialmente en la modalidad de enlace o bilateral, e incluyendo clases prácticas a través de simulaciones; conocimientos de medicina y salud, así como de aspectos legales vinculados a la inmigración; técnicas de documentación para el intérprete; y teoría del lenguaje, cultura y sociedad. Este *Experto* se ha venido ofreciendo para distintas lenguas, según la demanda, de manera que la oferta de uno u otro idioma queda condicionada a la solicitud de al menos cinco personas. En la edición de 2001/2002 se ofertó con español y alemán, francés, inglés, italiano o sueco, mientras que para la edición 2004/2005 se ofertaba en principio solo para alemán, francés e inglés, con posibilidades de incorporar árabe⁸¹. Aparte del requisito habitual en cursos de postgrado, es decir, estar en posesión de titulación de pregrado, los candidatos han de superar una prueba de acceso en la que deberán demostrar dominio escrito y oral de sus

⁸¹ www.ull.es/alumnado/expertos.html (fecha de consulta: 2004, 17 de agosto).

lenguas de trabajo y un nivel adecuado de cultura general, algo poco habitual en la mayoría de los cursos de este tipo ofertados en España en la actualidad (Taibi y Martín, en prensa).

En la Universidad Jaume I de Castellón destaca el enfoque interdisciplinar entre mediación intercultural e ISP promovido por el grupo de investigación *Comunicación y Relaciones Interculturales y Transculturales (CRIT*⁸²), entre cuyas actividades se encuentra la coordinación de un *Curso de Iniciación a la Mediación Intercultural y la Interpretación en los Servicios Públicos*, integrado en la oferta de cursos propios del Departamento de Traducción y Comunicación. El curso, celebrado entre abril y mayo de 2005, está dirigido a estudiantes de segundo y tercer ciclo, a Licenciados en Traducción e Interpretación y titulaciones afines, y a profesionales relacionados con la temática del programa académico. Consta de 32 horas lectivas distribuidas en dos módulos: Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos, por un lado, y Mediación Intercultural, por otro. Con el objetivo de ofrecer una primera toma de contacto con la figura profesional del mediador intercultural y el intérprete en los servicios públicos desde una perspectiva interdisciplinar, esta iniciativa cubre contenidos específicos de ISP (técnicas de interpretación –con ejemplos del área jurídico-legal–, lengua y cultura, la interpretación como interacción, el compromiso ético, la profesión y el papel del intérprete); antropología cultural (introducción al ámbito de las antropologías específicas, el choque de las diferentes prácticas y concepciones culturales); trabajo social (situación social, laboral, cultural y emocional de los inmigrantes, el trabajo social con inmigrantes, la gestión social de los servicios públicos); y comunicación intercultural (fundamentos de la interacción comunicativa, modelos comunicativos culturales, interacción en los servicios públicos). Fiel a esta vocación de interdisciplinariedad, incorpora a docentes y profesionales de la ISP y del campo de la mediación intercultural⁸³.

En la Comunidad de Madrid han surgido diversas iniciativas relacionadas con la ISP. A menor escala, el *Máster de Interpretación de Conferencias* (alemán, francés e inglés)

⁸² www.crit.uji.es (fecha de consulta: 2004, 1 de noviembre).

⁸³ Para el curso 2005/2006, el mismo Departamento de la Universidad Jaume I oferta un curso similar, de 80 horas presenciales y 40 de prácticas (de febrero a mayo de 2006), aunque orientado específicamente al ámbito sanitario: *Curso de Formación Superior en Mediación Intercultural e Interpretación en el Ámbito Sanitario* (www.crit.uji.es. Fecha de consulta: 2005, 28 de septiembre).

del Centro Universitario de la Universidad Católica de París Cluny-I.S.E.I.T., de 30 créditos, ofrece prácticas en tribunales⁸⁴. A mayor escala destaca sin duda la labor pionera del Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá de Henares, que viene desarrollando y ampliando desde el año 2000 una oferta formativa específica en ISP, caracterizada por su amplitud y diversificación, con una gran variedad de lenguas y una completa conjunción de contenidos teóricos y prácticos⁸⁵. Esta oferta se articula en dos niveles: un curso de especialización de primer grado, por un lado, y tres seminarios dirigidos a estudiantes de pregrado o personas sin titulación, por otro (cf. Valero 2003b: 189-191).

Dado su interés, esta oferta formativa (tal y como se ofertaba para el curso 2004/2005) se describe de forma detallada a continuación y en el Apéndice (pág. A-1):

En primer lugar, el *Curso de Especialización en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos* consta de una carga lectiva de 25 créditos (250 horas), que se imparten en aproximadamente cuatro meses, y está dirigido a titulados universitarios (de primer y segundo ciclo) españoles o extranjeros, aunque prevé la posibilidad de admitir a otros candidatos sin formación formal que puedan acreditar una experiencia notable en la mediación oral y escrita en alguna ONG o servicio público nacional o extranjero, así como un buen dominio de sus lenguas de trabajo. El curso se caracteriza por intentar cubrir las lenguas de mayor demanda en la comunidad, de manera que, junto a francés e inglés, en las distintas convocatorias ha incluido árabe, chino, rumano y ruso, en combinación con español (los alumnos no nativos de español han de acreditar su competencia en castellano). Para la IV edición, correspondiente al curso 2004/2005, se ofertaba para árabe, francés, inglés, polaco, rumano y ruso. La oferta lingüística queda condicionada a la matrícula de al menos cinco personas por lengua. La carga lectiva de 25 créditos se distribuye en tres bloques: 5 créditos teóricos, en un único grupo sin especificación de par de lenguas, 15 prácticos, en grupos por lenguas y divididos en dos módulos por ámbitos de trabajo, y 5 correspondientes a una memoria de investigación o trabajo de prácticas en algún centro o servicio público, según

⁸⁴ www.cluny-es.com/cluny-iseit/es/documentos/VIIMastereninterpretaciondeconferenciasFOLLETO.pdf (fecha de consulta: 2005, 10 de marzo).

⁸⁵ La información sobre los cursos propios de ISP de la Universidad de Alcalá se encuentra disponible en <http://www2.uah.es/traduccion/cursos2005.htm> (fecha de consulta: 2004, 17 de agosto).

disponibilidad de conciertos y acuerdos con unos y otros organismos (los contenidos específicos se detallan en el Apéndice, pág. A-1).

Por su parte, la oferta formativa de pregrado tiene entre sus principales objetivos contribuir a la profesionalización de la ISP partiendo de la base de que son muchas las personas con conocimientos de idiomas que realizan de hecho la mediación lingüística y cultural en los servicios públicos sin formación alguna. En este sentido, los tres seminarios que componen esta vertiente de la Acción Formativa, y que recogen en realidad prácticamente todos los contenidos del curso de especialización de postgrado, van dirigidos a personas que no tengan titulación universitaria previa. El único requisito de acceso es ser mayor de 18 años y poder acreditar un buen conocimiento de las lenguas de trabajo. Los seminarios en cuestión son *Seminario de Formación en Comunicación Interlingüística: Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos* (50 horas, aproximadamente tres semanas), *Seminario en Traducción e Interpretación en Hospitales y Centros de Salud* (60 horas, aproximadamente tres semanas) y *Seminario en Traducción e Interpretación de Carácter Jurídico-Legal y Administrativo* (90 horas, aproximadamente un mes). Los tres seminarios en conjunto constituyen un *Curso de Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*, aunque pueden cursarse de forma independiente. Para el primero de los seminarios existe la posibilidad de cursar el 50% a distancia.

Como se desprende de la estructuración y contenidos de los distintos cursos, esta Acción Formativa resulta particularmente completa y realista, ya que aborda una proporción considerable de los conocimientos y destrezas propios del traductor e intérprete y, sobre todo, recoge las necesidades y posibilidades del mercado de la ISP, tanto en su oferta lingüística como en la selección de contenidos teóricos y su combinación con periodos de prácticas. Entre los contenidos destaca la atención a cuestiones de organización empresarial y el énfasis en las funciones y ética del mediador interlingüístico; estos aspectos reflejan muy bien las probables carencias de participantes tales como mediadores e intérpretes que ya ejercían sin formación alguna, así como de personas pertenecientes a los colectivos de inmigrantes que (al igual que los recién licenciados) pueden muy bien aprovechar una formación “estratégica” para rentabilizar su potencial de inserción laboral. A juzgar a primera vista por el contenido de los módulos de especialización, sin embargo, sí podría mencionarse la mayor

proporción de contenidos dedicados a la traducción especializada en perjuicio del estudio y práctica de las tareas cognitivas de la interpretación.

En cuanto a la repercusión de esta Acción Formativa en la estructura de servicios públicos de la comunidad, según la propia directora de los cursos, Carmen Valero⁸⁶, los organismos de la Administración con los que se ha conseguido concertar periodos de prácticas suelen responder con gran satisfacción a la presencia de intérpretes con formación, y de hecho, aprovechan intensamente los periodos de prácticas de los estudiantes de los cursos de Alcalá. Sin embargo, aunque una vez concluidas las prácticas a veces estos mismos servicios contactan a título individual con algunos de los participantes del curso, en realidad la colaboración Administración-universidad a través de las prácticas no se ha materializado aún en la creación de servicios de intérpretes ni en el uso regular de los mismos. Por último, y como comentario sobre la evolución de esta oferta formativa, de nuevo su directora resalta cómo entre los matriculados se encuentran cada vez más titulados universitarios, hecho que contribuye a elevar el nivel de los cursos.

Cabe resaltar un desarrollo reciente muy prometedor a partir de esta Acción Formativa de la Universidad de Alcalá, y es que esta ha servido como base para el primer curso de ISP impartido a nivel de postgrado oficial en España: se trata del *Máster Oficial en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos* para alemán, árabe, francés, inglés y rumano en combinación con español⁸⁷, que esta Universidad comenzará a impartir desde el curso 2006/2007. Constará de 60 créditos europeos (ECTS), aproximadamente 600 horas, parte de los cuales se impartirán a distancia. Las materias obligatorias incluidas en el programa son las siguientes: Comunicación Interlingüística; Comunicación Institucional con Población Extranjera; Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos; Técnicas y Recursos para la Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos; Interpretación en el Ámbito Sanitario; Interpretación en el Ámbito Jurídico-Legal y Administrativo; Traducción Especializada: Ámbito Sanitario; Traducción Especializada: Ámbito Jurídico; Traducción Especializada: Ámbito Administrativo; Prácticas en Instituciones; Memoria

⁸⁶ Entrevista personal a Carmen Valero Garcés (Málaga, 24/10/2003).

⁸⁷ Escuela de Postgrado de la Universidad de Alcalá, en www.uah.es/postgrado/ESTOFPOSTG/MO_CI.asp (fecha de consulta: 2006, 10 de junio).

de Máster. Las prácticas ascenderán a cinco créditos (50 horas, más 75 de trabajo personal y otras actividades) y se realizarán en instituciones con las que la Universidad de Alcalá ha firmado convenios de prácticas (organismos y servicios públicos judiciales, sanitarios y administrativos, así como diversas ONG). Sin duda la elevación de la formación a nivel de postgrado oficial –con el aumento en horas lectivas, mecanismos de evaluación y componentes de investigación que supone este Máster– ha de tener una influencia positiva en el reconocimiento y profesionalización de la ISP en nuestro país (Taibi y Martín, en prensa), especialmente si este programa llegara a inspirar iniciativas similares en otras universidades que puedan ampliar la oferta lingüística hasta cubrir las necesidades de las distintas CC.AA.

Por otra parte, la Universidad de Castilla-La Mancha oferta un *Título de Experto en Traducción Jurídica, Jurada y Judicial e Interpretación Comunitaria*⁸⁸, para las combinaciones inglés-español y francés-español, de 13 ECTS o 325 horas (de julio de 2005 a enero de 2006, con prácticas de enero a febrero de 2006), que incluye un breve módulo dedicado a la ISP en el contexto judicial. Está dirigido a licenciados y estudiantes de segundo ciclo de licenciaturas en Traducción e Interpretación, Filología Inglesa y Francesa, y Derecho, así como a abogados en ejercicio que acrediten sus conocimientos de inglés o francés mediante una titulación oficial. El programa se distribuye en una serie de seis módulos comunes a todas las combinaciones lingüísticas, y otros siete módulos específicos para cada par de lenguas. Los módulos comunes se dedican de forma intensiva a contenidos de Derecho (Espacio Judicial Europeo, Derecho Penal, Civil y Mercantil, y comparación de sistemas jurídicos), y de documentación y herramientas para la traducción jurídica; asimismo incluyen temas relacionados con el ejercicio profesional de la traducción jurídica, jurada y judicial. Los módulos por idiomas se dedican a la terminología jurídica y a los ejercicios prácticos a través de talleres de traducción con documentos habituales en este campo de especialidad (documentos civiles, contratos, comisiones rogatorias civiles y penales, informes periciales, documentos académicos y administrativos, etc.); el último módulo del curso, de 10 horas de duración, se dedica a la práctica de la interpretación judicial. El profesorado integra a especialistas juristas, y a docentes y profesionales de la traducción y la interpretación judicial. Este *Experto* completa la carga lectiva con 30

⁸⁸ www.traduccionjuridica2005.uclm.es/index.asp (fecha de consulta: 2005: 6 de mayo).

horas de prácticas tuteladas en organismos públicos, entre los que se incluyen órganos e instituciones judiciales.

En la Comunidad catalana, la Universidad Autónoma de Barcelona también se acerca a la ISP dentro de su *Diplomatura de Postgrado en Traducción Jurídica*⁸⁹. En realidad el objetivo de este programa es proporcionar a diplomados o licenciados de cualquier titulación una formación especializada en traducción jurídica a partir de una lengua extranjera (inglés, francés, alemán y otras, en función del número de alumnos matriculados) hacia el castellano o el catalán. Sin embargo, incluye en su oferta una Introducción a la Interpretación de Enlace, aunque se trata de una asignatura optativa y de solo un crédito de los 20 a 24 totales. Muy superior es la dedicación a la ISP del *Masters in Translation and Localization* de la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona⁹⁰. Se trata de un curso de postgrado de 500 horas de carga lectiva (de 2005 a 2007) dirigido a licenciados universitarios con la combinación inglés/español, en el que se dedican 60 horas a la interpretación de enlace (*liaison interpreting*), con contenidos teóricos y ejercicios prácticos de interpretación bilateral, consecutiva e incluso simultánea.

Fuera ya del nivel de postgrado, pero aún en Cataluña, la Universidad de Vic (Barcelona), a través del Aula de Formación Continua, ofertaba para septiembre de 2004 un curso de extensión universitaria, *Curs D'Iniciació a la Interpretació per als Serveis Públics*, de 15 horas de duración (tres días), ampliado a 25 horas (cinco días) para septiembre de 2005⁹¹; su objetivo es formar en las competencias básicas para realizar interpretación entre las lenguas de los inmigrantes y el catalán en los ámbitos de la salud, los servicios sociales y la educación. Está dirigido a personas preferentemente del colectivo inmigrante que puedan acreditar dominio medio-alto de catalán o bien superen una prueba oral de aptitud. No se requiere titulación superior. El programa previsto cubre una amplia gama de temas: descripción de las distintas técnicas de interpretación; ética y funciones del intérprete; ejercicios de preinterpretación; técnica de toma de notas; terminología y fraseología de los ámbitos de la salud, los servicios sociales y la educación; prácticas de interpretación a través de simulaciones de

⁸⁹ www.fti.uab.es/pg.trad.juridica (fecha de consulta 2004, 20 de agosto).

⁹⁰ www.ice.urv.es/trans/future/courses/masters.html (fecha de consulta: 2004, 20 de agosto)

⁹¹ www.uvic.es/fchtd/dept/tradiint/es/inici.html.es (fecha de consulta: 2005, 15 de julio).

situaciones reales; y traducción a vista de documentos habituales en los ámbitos de trabajo (informes médicos, folletos informativos, contratos y seguros, impresos, formularios, etc.). El curso parece en principio muy breve para conducir a una verdadera profesionalización de los asistentes; sin embargo, se trata de un curso de matrícula reducida –25 euros para la edición de 2005–, gracias a la colaboración de varios organismos públicos competentes en materia de inmigración, y de contenido relevante para el ejercicio de la ISP. En este sentido, es justo admitir su potencial como formación orientativa e instrumental para un aprendizaje posterior y, sobre todo, como vía de concienciación de los participantes de la existencia de la ISP como actividad profesional.

Por último, la Facultad de Filología y Geografía e Historia de la Universidad del País Vasco, con subvención de distintos organismos públicos del Gobierno Vasco, ha desarrollado el curso de especialización *Fundamentos de Interpretación Social*, de 70 horas de carga lectiva (dos meses de duración)⁹². Está dirigido a Licenciados en Traducción e Interpretación y a estudiantes del último curso de la Licenciatura, a extranjeros que ya tengan experiencia en interpretación en los servicios públicos y a titulados universitarios que tengan conocimientos de interpretación y que puedan acreditar dominio de español y de la lengua elegida de entre las incluidas en el curso (árabe, chino, francés, inglés y ruso). El curso prevé un programa docente muy completo. En efecto, junto con elementos característicos de la formación de intérpretes, en especial la atención a aspectos técnicos de la interpretación como tarea cognitiva, refleja contenidos más habituales en los cursos *ad hoc* o de mediación, como la atención a los aspectos culturales y sociodemográficos de los grupos minoritarios o cuestiones de Derecho de Extranjería; además, refleja algunos de los conflictos filosóficos de fondo más actuales en el mundo de la ISP, como es el debate entre la interpretación y la mediación intercultural en nuestro país; asimismo integra una primera aproximación a la investigación a través de un pequeño módulo dedicado a seminarios y mesas redondas que introducen a los participantes en el mundo de los estudios de ISP. En definitiva, nos parece una iniciativa formativa que consigue una adecuada combinación entre duración y contenidos, por lo que detallamos su programación en el Apéndice (pág. A-5).

⁹² www.vc.ehu.es/castellano/paginas/centros/filologia/Diploma-castellano.pdf (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

B.2.4.4 La investigación en ISP en las universidades españolas

Aparte de la formación de carácter formal descrita, las últimas reuniones científicas de traducción e interpretación –e incluso de temas relacionados con la inmigración– celebradas en nuestro país contemplan ya de manera habitual el campo de la ISP, lo que da fe de la creciente actividad investigadora en esta línea en España. Por citar los ejemplos más recientes y específicos:

Comenzando, de nuevo, por Andalucía, en abril de 2001 se celebró en Almuñécar (Granada) el *I Congreso Internacional sobre la Evaluación de la Calidad en Interpretación de Conferencias*, que incluyó entre sus líneas de trabajo la ISP, con tres ponencias sobre cuestiones de ejercicio profesional y calidad. En octubre de 2003 se celebró en la Universidad de Málaga un simposio sobre *La investigación y la Práctica Profesional de la Traducción y la Interpretación en los Albores del Siglo XXI*, dedicado a revisar el estado actual de la investigación en traducción e interpretación, que dedicó una mesa redonda al análisis de la investigación en ISP y bilateral.

En febrero de 2002 se celebró en la Universidad de Alcalá de Henares el *I Congreso Nacional de Traducción e Interpretación en Los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*, en el que participaron ponentes de distintos países y se trataron temas relacionados con la realidad española e internacional y con la profesionalización del traductor e intérprete en los servicios públicos. Este congreso celebraba su segunda edición en abril de 2005 bajo el título *II Congreso Internacional de Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: La Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas*. También en la Comunidad de Madrid, la Universidad Europea celebró en febrero de 2004 las *IV Jornadas sobre la Formación y la Profesión del Traductor e Intérprete en la UEM*, en la que se presentaron ponencias sobre la formación del intérprete de los servicios públicos y del intérprete judicial en particular, la profesión del intérprete jurado, y la competencia intercultural del intérprete.

A todo lo anterior se suma la integración de la ISP en las distintas líneas de investigación de los departamentos universitarios relacionados con la traducción y la interpretación. Algunos de los ejemplos de mayor repercusión por su producción y

participación en los foros de discusión nacionales e internacionales son los de la FTI de Granada y la Universidad de Alcalá de Henares:

El Departamento de Traducción e Interpretación de la FTI de Granada cuenta en la actualidad con dos grupos de investigación financiados por la Junta de Andalucía que incluyen la ISP entre sus líneas de trabajo. El grupo *Investigación Social y Pedagógica sobre Interpretación de Conferencias y Comunitaria* trabaja en la elaboración de material didáctico y en el diseño de un método pedagógico para la enseñanza de la interpretación bilateral. El grupo *La Interpretación ante los Retos de la Mundialización: Formación y Profesión* (grupo *GRETI*) incluye una línea de trabajo específica en ISP, que abarca entre sus temas de estudio la identificación de los recursos de ISP de Andalucía y la percepción que sobre los mismos manifiestan los usuarios, la interpretación en las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y en los tribunales, y la formación en ISP (cf. Padilla 2002: 77, 78).

En Alcalá de Henares, el grupo *FITISPos (Formación e Investigación en Traducción e Interpretación para los Servicios Públicos)*⁹³ viene desplegando una actividad excepcional en el campo de la ISP, tanto en la vertiente de la formación, con el desarrollo de la Acción Formativa descrita anteriormente, como de la investigación. En otoño de 2004 contaba con 20 proyectos en marcha –sobre la percepción de los servicios de interpretación y mediación intercultural de los profesionales y de los mediadores en el sector sanitario de la Comunidad de Madrid, la mediación intercultural en la atención sanitaria a la población inmigrante y propuestas de formación, la comunicación interlingüística desde una perspectiva de género, etc.–, en algunos casos en colaboración con centros y proyectos extranjeros, como la Universidad de Minnesota o el proyecto *Grotius* de la UE. La misma universidad es responsable del grupo COMUNICA, que mantiene una red interuniversitaria que actúa como “Observatorio permanente sobre comunicación entre lenguas y culturas. Traducción e interpretación en los servicios públicos”.

Fuera de estos dos centros de investigación, las distintas universidades españolas van acercándose al campo de la comunicación con las minorías lingüísticas, no solo desde el área de la traducción y la interpretación, sino desde otras disciplinas como los estudios

⁹³ <http://www2.uah.es/traducccion/investigacion.htm> (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

interculturales o la comunicación intercultural. Por seleccionar aquellos proyectos y programas que se relacionan directamente con la ISP, y conscientes de que no son los únicos en curso dentro del ámbito académico de la traducción e interpretación en España, destacamos junto con Granada y Alcalá los trabajos del grupo de investigación *CRIT (Comunicación y Relaciones Interculturales y Transculturales)* de la Universidad Jaume I de Castellón, que, como se ha mencionado más arriba, destaca por su perspectiva interdisciplinar entre mediación intercultural e ISP. El grupo *CRIT* comenzó a trabajar en 1998 con el objetivo fundamental de estudiar las interacciones comunicativas entre inmigrantes y población autóctona de la Comunidad valenciana, para lo cual ha desarrollado diversos estudios de análisis de la situación y elaborado materiales didácticos para la enseñanza de la cultura de acogida. En los últimos años ha iniciado además una línea de investigación en mediación intercultural en el ámbito de la salud, en coordinación con la Universidad de Alcalá de Henares, que se centra en el estudio de la problemática interlingüística y cultural; asimismo ha desarrollado su actividad formativa desde la perspectiva de la interdisciplinariedad entre mediación e ISP, comenzando en primavera de 2005 con el curso descrito anteriormente, *Curso de Iniciación a la Mediación Intercultural y la Interpretación en los Servicios Públicos* (Sales 2005).

Por último, y también relacionado con la formación, pero con una destacada vertiente interuniversitaria, cabe mencionar la red temática en el área de la mediación lingüística y cultural en los servicios públicos compuesta por equipos docentes de la Universidad de Salamanca y de dos universidades europeas: la alemana de Hildesheim y la italiana de Bolonia-Forlì. Esta red presentaba en 2005 el proyecto *Propuesta para la Asignatura Ejercicios de Interpretación –Mediación Lingüística y Cultural– en el Ámbito Social*. Este proyecto comenzó con una evaluación de la demanda de servicios de mediación lingüística en el sector sanitario de Castilla y León –y de las zonas correspondientes a las otras universidades participantes– y ha incluido también la elaboración de material didáctico para la práctica de la ISP; este material consiste en una recopilación de ejemplos de situaciones-tipo de ISP en colaboración con profesionales de los servicios públicos y con organizaciones de o pro inmigrantes. Aunque se ha centrado en lenguas europeas (alemán, español, francés, inglés e italiano), se plantea como modelo para otros idiomas y países. Entre sus objetivos a medio y largo plazo, pretende contribuir a

la sensibilización de la Administración con respecto a las necesidades de servicios lingüísticos de calidad y a la definición de un perfil profesional para el intérprete en los servicios públicos (*cf.* Baigorri *et al.* 2005).

Como conclusión a la descripción del panorama formativo de intérpretes de los servicios públicos en España, cabe remarcar que las iniciativas de formación e investigación expuestas demuestran que no es la falta de interés por parte del mundo académico lo que ha impedido un mayor desarrollo de la ISP en nuestro país. De hecho, podríamos decir que la infraestructura académica necesaria para la formación de profesionales de este género de interpretación se encuentra preparada para comenzar a cubrir las necesidades planteadas por la sociedad multicultural. La oferta actual es aún insuficiente, se articula fundamentalmente en torno a cursos no incluidos en las titulaciones oficiales, suele ser de carácter introductorio, no cubre algunas de las lenguas de mayor demanda, y no aplica mecanismos estrictos de selección previa o evaluación (Taibi y Martín, *en prensa*). No obstante, como señalan Valero y Taibi (2004: 4, 5) y Taibi y Martín (*en prensa*), los cursos en marcha en la actualidad no solo están cumpliendo una función inmediata: al entrar en contacto con los servicios públicos durante la puesta en marcha de los cursos, la negociación de los convenios de prácticas, la captación de docentes procedentes de los ámbitos de trabajo, etc., esta oferta formativa está cumpliendo también una función a largo plazo, puesto que al dar visibilidad a la ISP está atrayendo la atención de los servicios públicos y la sociedad en general hacia la necesidad de ISP, que, de otra forma, seguiría pasando desapercibida.

Aún es preciso desarrollar nuevos programas de estudio, adaptar las estrategias formativas existentes y mejorar la labor de coordinación entre los centros, con los profesionales en activo y con las escasas asociaciones profesionales de nuestro país. En cuanto a esa coordinación, en efecto, como afirma Iglesias (2003) tras analizar los planes de estudios de interpretación de siete universidades españolas, los numerosos centros que los ofertan deben realizar un mayor esfuerzo por racionalizar sus programas, adaptándolos a la demanda de nuevos perfiles profesionales de los mercados local y nacional, y coordinando sus esfuerzos para evitar solapamientos y redundancias. De no hacerlo, “[...] pueden contribuir a perpetuar la falta de reconocimiento y el intrusismo que caracterizan a la profesión” (2003: 230).

Asimismo, la universidad debe ser consciente de la existencia de intermediarios que ejercen como intérpretes sin formación y que seguirán haciéndolo en el futuro, especialmente para las lenguas no contempladas en los programas académicos tradicionales. Para cumplir su deber de servicio a la sociedad, las universidades han de buscar la forma de integrar a estos intérpretes *de facto* en sus esfuerzos de profesionalización, ya sea atrayéndolos a la universidad mediante cursos de especialización flexibles o enviando a sus licenciados a los lugares donde se ejerce la ISP para impartir la formación necesaria. Como bien señala Mayoral (2003), es responsabilidad de la universidad y otros ámbitos de formación el adaptar sus diseños curriculares y normas para hacer frente a las nuevas necesidades. La universidad ha de adaptarse a la sociedad y no pretender que la sociedad se ajuste a sus estructuras y a las expectativas de sus titulados. Lo mismo podría aplicarse a las asociaciones profesionales de traductores e intérpretes, que a veces se resisten a aceptar las nuevas realidades o a modificar los perfiles profesionales por temor a perder derechos adquiridos. Tanto unos como otros han de tener en consideración que guardan obligaciones de carácter ético con respecto a la sociedad (Mayoral 2003: 131, 132).

Sin embargo, pensamos que es en la comunicación con las instituciones donde aún queda más por hacer. Como hemos mencionado al describir las repercusiones en la comunidad del curso de especialización de Alcalá de Henares, puede ocurrir que los servicios públicos reciban con satisfacción a los estudiantes en prácticas de un curso de formación, pero que no evolucionen hacia soluciones menos provisionales. Y de nada servirá formar a buenos profesionales si los servicios públicos no están dispuestos a contratarlos. Es preciso renovar los esfuerzos de investigación y de divulgación de resultados. Estos, por sí mismos, revelan a veces situaciones flagrantes que pueden tener un impacto considerable en los profesionales de los servicios y en los responsables políticos. De esta forma, se contribuiría al cambio de mentalidad necesario para que la Administración garantice los derechos lingüísticos de los extranjeros en España. En definitiva, en el caso de España, la formación podría muy bien tener el mismo efecto que en el Reino Unido, donde, como ya exponíamos en el apartado 3.3: “*The training of interpreters has acted as a catalyst, to bring into focus what else is needed*” (Corsellis 1997: 81).

C) Bélgica

Como ya se indicó en el apartado 3.2.2/C, Bélgica responde al patrón de los países que ofrecen servicios de ISP de tipo *ad hoc*, aunque en el sector sanitario los servicios lingüísticos para las minorías alófonas de algunas lenguas se encuentran semi-institucionalizados, y por tanto corresponden prácticamente a la categoría de servicios generalizados de Ozolins (2000). También se comentó en el mismo apartado que en Bélgica coexisten dos modelos de intérprete: el intérprete médico y de servicios sociales fiel al paradigma de la imparcialidad (preferido por las iniciativas desarrolladas para el área francófona), y, por otro lado, el modelo del mediador intercultural con un fuerte componente de defensa activa o *advocacy*, por el que se decanta la Comunidad flamenca y neerlandófona de Bruselas desde los noventa (y que finalmente se ha adoptado en el programa federal de *Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux*, descrito más adelante).

En cualquiera de los dos casos, las primeras iniciativas de interpretación o mediación para los servicios sanitarios surgen con el objetivo de mejorar la salud de los inmigrantes, pero también como vías de inserción sociolaboral de inmigrantes con un bajo nivel de cualificación, a través de su formación. En este sentido, cabe resaltar que la intervención de mediadores o intérpretes se ha iniciado simultáneamente a su formación específica, y si bien esto puede haber planteado dificultades y deficiencias, al menos aumenta las perspectivas de profesionalización de la actividad de mediación.

Como se comprobará en los apartados siguientes, la formación de intérpretes para el ámbito médico y de servicios sociales se ha desarrollado tradicionalmente según el modelo *ad hoc*, mientras que para el ámbito judicial surgen recientemente algunas iniciativas muy prometedoras tanto en el contexto no formal, a través de una asociación profesional, como en el entorno académico.

C.1 Formación no formal o *ad hoc*

En general, todas las iniciativas de formación de intérpretes o mediadores interculturales para el ámbito sanitario han sido de tipo no formal, aunque exista en la actualidad una progresiva implicación de los centros universitarios de formación de intérpretes, como parte de ese proceso de institucionalización mencionado para el

ámbito hospitalario. Siguiendo el orden con el que se describió el panorama de servicios lingüísticos en Bélgica (apartado 3.2.2/C), la formación de intérpretes o mediadores se ha desarrollado como sigue:

C.1.1 Las ONG: formación para el ámbito médico y de servicios sociales

La asociación *ISM (Interprétariat Social et Médical)*, que hasta su desaparición en 1999 proporcionaba interpretación para el sector médico y de servicios sociales para las comunidades turca y marroquí de Bruselas capital (área francófona), impartió un curso de formación con el objetivo de desarrollar la eficacia, la deontología y la profesionalidad de sus intérpretes (“mediadoras” hasta que en 1993 decidió adoptar el término “intérprete”: ver apartado 3.2.2/C). Las participantes fueron inicialmente nueve mujeres, cuyo nivel educativo oscilaba entre estudios primarios y de enseñanza secundaria superior. Aparte de evaluar su dominio del francés, se les exigió una de las lenguas habladas en Marruecos (bereber del Rif, árabe o dialectos marroquíes) y de Turquía (turco, kurdo, armenio o arameo). Por lo demás, fueron seleccionadas por sus cualidades personales (capacidad de escucha y comunicación, comprensión de las culturas belga y materna, y capacidad de adaptación). El programa constó de una formación inicial de un mes de duración a media jornada (80 horas), completada con una formación continua basada en módulos temáticos dedicados a temas médicos, sociales y culturales, y coordinados por una médico general y una socióloga. La federación de organizaciones de defensa de derechos de refugiados y extranjeros, *CIRÉ*, que en cierto modo es la heredera de *ISM*, ha mantenido aproximadamente la misma filosofía que su antecesora, es decir, proporcionar formación básica –incluidas técnicas de interpretación– completada con formación continua que su antecesora (Cherbonnier 2002: 9, 10; *CIRÉ* 2002: 3).

Para la región flamenca las iniciativas de mediación intercultural en el ámbito de la salud se remontan a 1991, fecha en la que se puso en marcha el curso del centro flamenco para integración de inmigrantes, *VCIM (Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten)*, que luego se replicó para el área neerlandófono de Bruselas por medio del centro de integración regional, *Foyer*. Dada la repercusión de esta iniciativa, que incluso ha servido de base para el programa federal de mediación intercultural en

hospitales, la formación de *VCIM/Foyer* se describe con detalle en este apartado y en el Apéndice (pág. A-7).

Como se describió en su momento (capítulo anterior), también el programa de mediadores interculturales de *VCIM* respondió a una iniciativa de formación y empleo, y recibió financiación pública de la Comunidad flamenca. El curso formó a 50 mujeres inmigrantes de origen turco y marroquí, contratadas por *VCIM* para un periodo de tres años, de manera que alternaban su trabajo en distintos servicios sanitarios con un día de formación a la semana.

Desde el punto de vista de la formación, el aspecto más relevante del programa de *VCIM* es el hecho de que partiera de una clara definición del perfil del mediador intercultural, basada en una nítida descripción de sus competencias, y que el contenido curricular desarrollase dicho perfil de forma sistemática y coherente.

En primer lugar, la preferencia por la figura del mediador frente a la del intérprete venía avalada desde el principio por un concepto de la mediación muy claro para los promotores de la iniciativa (*cf.* Verrept y Louckx 1997; Van Dessel 1999; Gailly *et al.* 2002; Verrept 2002).

Mediation is not the same as interpreting. Interpreters convert what one person says into the language of another person. Mediation includes any activity which helps to ensure that there is, on the one hand, *a real understanding* between care provider and client and on the other hand, that the *right to proper health care* is realised in practice. (Gailly *et al.* 2002: 13) [la cursiva aparece en original]

En segundo lugar, y frente a lo que ha ocurrido en otros casos de preferencia por mediadores con perfiles múltiples, el programa de formación fue consecuentemente amplio y ambicioso. Si bien en repetidas ocasiones hemos resaltado los riesgos del modelo de mediador intercultural-intérprete-defensor del usuario, no podemos dejar de admitir que el curso de *VCIM* resulta ejemplar en cuanto a planteamiento didáctico e incluso de diseño curricular. De ahí que nos parezca relevante explicar en detalle no solo los contenidos sino también los planteamientos que han prestado base al diseño de este modelo de formación.

Varios autores directamente implicados en el desarrollo o en la evaluación del programa de *VCIM* –Verrept y Louckx (1997), De Ridder (1999), Van Dessel (1999), Gailly *et al.* (2002) y Verrept (2002)– describen con distinto nivel de detalle el programa formativo de *VCIM*. A partir de sus contribuciones identificaremos aquí cuatro elementos sobre los cuales se articuló este programa y que lo convierten a nuestro entender en un buen ejemplo de desarrollo curricular:

- 1) Definición del perfil de mediador intercultural para la salud.
- 2) Definición de lo que aquí llamaremos “competencia mediadora” (que describiremos en la página siguiente), de la que se derivan objetivos pedagógicos concretos y coherentes con el perfil buscado.
- 3) Selección de contenidos al servicio de esa competencia y distribución modular de los mismos.
- 4) Selección de una metodología orientada a la consecución de los objetivos parciales y finales de la formación.

1) Perfil del mediador intercultural:

Para *VCIM*, el perfil del mediador intercultural para la salud había de responder a las exigencias de la mediación entendida como la intervención que persigue el objetivo de:

[...] provide equal access to services and quality of care by *facilitating communication* between clients and service providers in terms of both content and context, and *empowering clients* to obtain the best possible services by supporting them and representing their interest as users” (Van Dessel 1999: 207) [la cursiva no aparece en el original]

De esta definición se desprenden las dos funciones centrales del mediador, a saber, facilitar la comunicación y fortalecer la posición del usuario en el contexto de la atención sanitaria, funciones que se desglosan en las cuatro tareas específicas de la mediación intercultural para la salud que Verrept y Louckx (1997: 210) formulan expresamente de la siguiente forma:

Las mediadoras en salud [...]: 1) Actúan como intérpretes; 2) Facilitan información a los profesionales sanitarios sobre aquellos factores lingüísticos y culturales que pueden afectar tanto a la conducta del paciente, como al proceso y resultados de la intervención; 3) Informan a los pacientes sobre diferentes aspectos de la “cultura biomédica” explicando conceptos médicos,

funcionamiento de las instituciones sanitarias, educación para pacientes y facilitando un consenso informativo; 4) Defienden a los pacientes procedentes de minorías étnicas; hablan en su nombre y abogan por sus principales intereses y demandas como consumidores, situación que puede llevarlas a enfrentarse con la cultura de los profesionales sanitarios.

En cuanto a la primera tarea, *interpretar* significa transmitir significado e intención, contenido y contexto del mensaje. Si esto implica añadir información explicativa de terminología o referencias culturales, el mediador lo hará, manteniendo informados a los interlocutores sobre las circunstancias de esta intervención. La tercera tarea incluye incluso ofrecer información relevante sobre temas de salud a los pacientes, aunque se especifica “*within the limits of the mediator's competence*” (Van Dessel 1999: 208); y la última consiste no solo en informar al usuario de los servicios disponibles, sino de asegurarse de que conoce sus derechos y opciones, y de colaborar incluso en la denuncia de posibles discriminaciones.

2) *Competencia mediadora:*

La competencia que ha de tener el mediador intercultural, según Van Dessel (1999: 209-210), se basa en unos conocimientos, unas destrezas específicas y una actitud profesional que han de adquirirse a través de una formación especializada. Es lo que podríamos llamar la “competencia mediadora”⁹⁴.

El mediador ha de tener unos conocimientos profundos sobre los siguientes ámbitos:

- a. Su papel, sus funciones y su código de ética (basado en la responsabilidad, la confidencialidad y la neutralidad), así como su posición dentro de la jerarquía del servicio para el que trabaja.
- b. La comunidad para la que habrá de mediar, su historia migratoria, sus valores culturales, el estatus social de la misma y su nivel de salud, así como la medicina tradicional en su país de origen.
- c. Temas relacionados con la salud y con el funcionamiento y política del sistema sanitario nacional, así como con los derechos de los pacientes de la comunidad para la que trabaja.

⁹⁴ Empleamos el término “competencia mediadora” por analogía con el término “competencia traductora”, que Kelly (2002: 9) describe como “el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta, es decir que, en su conjunto, distinguen al profesional del no profesional...”.

El segundo componente de la competencia mediadora engloba las siguientes técnicas o destrezas:

- a. Capacidad para adquirir e interiorizar información, tanto a través de la observación y el análisis de situaciones desde las perspectivas de todos los participantes, como a través de la investigación documental.
- b. Competencia lingüística: en la medida de lo posible, el mediador debería tener el mismo dominio de la lengua del país y de la de la comunidad para la que trabaje.
- c. Dominio de técnicas de interpretación⁹⁵.
- d. Dominio de técnicas o estrategias de comunicación, lo que significa gestión de la comunicación, aprovechamiento de la retroalimentación (*feedback*), asertividad –para saber reaccionar por ejemplo ante prejuicios o actitudes discriminatorias–, y capacidad para la resolución de conflictos.

Por último, la competencia mediadora pasa por una determinada actitud profesional que implica trabajar con motivación, demostrar empatía y respeto, mantener fidelidad y disposición para la colaboración con otros profesionales del servicio, y la práctica regular de la auto-evaluación (Van Dessel 1999: 209-210).

3) Selección de contenidos:

En cuanto a los contenidos y su distribución, el curso alternó formación teórica (1.200 horas) y formación en el puesto de trabajo (3.000 horas).

Para el segmento teórico las participantes asistían a clase un día a la semana. El curso siguió una distribución modular, con tres módulos: el primero dedicado a conocimientos y destrezas lingüísticas; el segundo a la mediación en contextos multiétnicos, y el tercero a la metodología específica para la mediación en el ámbito médico-sanitario, así como a una serie de destrezas sociales adicionales. Además el programa se ajustó al modelo de formación por créditos. Este sistema garantizaba gran flexibilidad e incluía la posibilidad de no cursar determinados módulos (según formación previa) o de ampliar

⁹⁵ Cabe señalar que esta técnica o destreza no se desglosa en ninguna de las descripciones del curso de VCIM/Foyer consultadas, y en todo caso se encuentra referenciada de forma ambigua: Gailly *et al.* (2002: 16), por ejemplo, hablan de formar en estrategias de “*personal conversation*”, lo que significa: “...*determining the essence in a message, rephrasing a client’s message, translating a message, observing the clients, [...] learn how to interpret and deal with non-verbal information and communication*”.

otros. Los contenidos y su distribución en módulos, unidades y subunidades se detallan en el Apéndice (pág. A-7).

La formación práctica (3.000 horas), por su parte, se desarrolló en el puesto de trabajo, durante los tres días semanales de mediación supervisada en el centro sanitario asignado. Uno de esos tres días se dedicaba a reuniones de evaluación o seguimiento con el correspondiente coordinador regional y con el supervisor o tutor de cada servicio (ambos responsables del apoyo y evaluación de las participantes). Dado lo innovador del proyecto y la dificultad de evaluar el modelo de mediación y a las mediadoras en ausencia de patrones preestablecidos, se desarrollaron herramientas normalizadas para uniformar la evaluación: una guía para la formación, una guía de material para la evaluación de las mediadoras, y un método de análisis de casos para emplear durante las reuniones semanales de seguimiento.

Como se ha comentado anteriormente, el proyecto de *VCIM* se replicó más adelante para el área neerlandófono de Bruselas a través del centro de integración *Foyer*, que sigue haciéndose cargo de la formación de sus mediadores interculturales. A los contenidos descritos, *Foyer* ha añadido una unidad de francés (tres horas semanales) y otra de informática (cinco horas semanales). Asimismo, ha incluido unidades de formación continua en gestión de conflictos (técnicas de negociación), introducción a Psicología intercultural y Antropología médica, y consejo asistido para los mediadores (asistencia en sesiones de grupo para superación de conflictos emocionales, fundamentalmente).

4) *Metodología didáctica:*

El cuarto elemento base del diseño curricular de este programa de formación es el desarrollo de una metodología didáctica orientada a conseguir los conocimientos y destrezas componentes de la competencia mediadora. Junto con los métodos didácticos clásicos, aquí se incluyeron herramientas esenciales para acercar la formación teórica al mundo profesional, a saber, el análisis de casos (adoptando alternativamente el punto de vista de todos los participantes en un encuentro mediado); entrevistas simuladas, con análisis de todos los elementos contextuales de la situación comunicativa triádica (aspectos proxémicos, contacto visual, aspectos de la comunicación no verbal); o práctica de técnicas de análisis del contexto previo a la entrevista mediada y de

evaluación de la misma *a posteriori*. Las sesiones de seguimiento y evaluación en grupo también pueden considerarse herramienta didáctica, puesto que durante las mismas se ponían en común las experiencias personales adquiridas durante los días de trabajo práctico, con el objetivo de que las participantes sistematizasen esas experiencias, las comparasen con las bases teóricas y las pusieran a prueba a través de simulaciones de entrevistas mediadas.

Como comentamos en el apartado 3.2.2/C, entre los años 1993 y 2000 se han realizado dos estudios oficiales de evaluación del proyecto de mediación intercultural para hospitales belgas. En dicho apartado especificábamos las reservas con las que se había acogido el sistema de mediación y las deficiencias del modelo, entre las que resaltábamos en su momento las relativas a la capacidad de las mediadoras para la defensa activa de los pacientes y, especialmente, para interpretar –deficiencias objetivadas mediante la comparación con las normas de calidad (*standards of practice*) de la *Massachusetts Medical Interpreters Association, MMIA*–. En este sentido, resaltaremos aquí únicamente las palabras de Verrept (2002: 16), por cuanto se refieren específicamente a la insuficiencia de contenidos de interpretación del programa formativo: “*The quality of the interpreting done by the mediators is often poor. As mediators in many other programs, they have been insufficiently prepared to perform this task in an adequate way*”.

Nuestro propio análisis de este programa formativo resalta la ausencia de selección de candidatos según criterios predictivos de aprovechamiento de la formación, concretamente criterios que garantizaran no solo un grado inicial de competencia lingüística sino también de transferencia según pruebas específicas. No olvidemos que los participantes en este programa de formación fueron seleccionados precisamente por su bajo nivel educativo y de cualificación (al fin y al cabo se trataba de una iniciativa de integración laboral). Esto, unido a la escasez y ambigüedad de los contenidos formativos en técnicas de interpretación (según describen los propios implicados), explican en parte las deficiencias en el terreno de la interpretación.

Por otro lado, y aun cuando hemos remarcado la nitidez de la definición de la competencia mediadora como uno de los méritos de este curso, no podemos dejar de incidir en que la principal deficiencia de este modelo de formación radica en acogerse a

la figura del mediador “*Mary Poppins*” de Corsellis (1997: 81), que comporta demasiados riesgos por conflicto de roles y sobrecarga de responsabilidad (ver apartado 2.7.2 de este trabajo). En efecto, el mediador intercultural para la salud de *VCIM/Foyer* se encuentra claramente establecido y recibe una formación consecuente con la filosofía de partida, pero representa un intento de aglutinar en una única figura los perfiles de intérprete, experto/asesor cultural, agente de salud y representante/defensor del paciente. Además, se espera que realice su intervención en ausencia de un contexto institucional culturalmente competente, es decir, de un marco participativo en el que los límites y obligaciones del resto de los participantes estén igualmente definidos, e incluso apoyados por el mismo programa de formación. La crítica de Verrept (2002: 17) en este sentido es elocuente: “*Many health professionals tend to attribute ethnic minority patients’ health problems and problems experienced during the health care delivery process too quickly and falsely to the culture of the patients involved*”. Como consecuencia, “*...they have tendency to shift the responsibility to find a solution to it to the intercultural mediator. This is very stressful for the mediator, and often leads to a dead end in the health care delivery process*”.

C.1.2 Los servicios públicos: la Unidad de Mediación Intercultural en Hospitales (*Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux*)

Los programas de mediación intercultural para la salud de *VCIM* y *Foyer*, han derivado en la institucionalización de la mediación para los hospitales belgas financiados con fondos federales, que pueden solicitar la contratación de mediadores con formación profesional (ver apartado 3.2.2/C). Haciéndose eco de los resultados del informe de evaluación de 2000, la Unidad de Mediación Intercultural dependiente del Ministerio de Sanidad (*Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux*), está prestando especial atención a la calidad de la formación en interpretación que reciben los mediadores interculturales para los hospitales (Benito 2003: 233). Según la *Direction Générale de l’Organisation des Etablissements de Soins* (2003: 5) “*Avant fin 2003, tous les médiateurs interculturels auront suivi une formation de 50 heures environ dans le domaine de l’interprétation de liaison*”. Esta formación se desarrolla conjuntamente entre la misma *Cellule* y los centros de formación de intérpretes *Lessius-Hogeschool* y *Hoger Instituut voor Vertalers en Tolken*, ambos en Amberes, e *Institut Cooremans* de

Bruselas. Asimismo, la *Cellule* ha puesto en marcha dos módulos de formación para los profesionales de los servicios sanitarios: el primero se orienta a sensibilizar a este colectivo sobre la importancia de recurrir a los mediadores interculturales, mientras que el segundo pretende impartir formación práctica sobre la atención médica con mediación de un intérprete o mediador intercultural (Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins 2003: 5, 6).

En definitiva, la formación en ISP –en este caso mediación intercultural– en el ámbito sanitario belga podría considerarse en cierto modo un modelo mixto de formación, especialmente en su articulación actual, puesto que parte de elementos de formación *ad hoc*, pero ha ido evolucionando hacia patrones afines a la modalidad formal. Los primeros incluyen el haber sido promovida, iniciada y desarrollada por una ONG para unos fines específicos y coyunturales, si bien con apoyo oficial; además, el haber sido resultado de una iniciativa de integración sociolaboral (que de hecho guió los criterios de selección de los mediadores en formación e impuso que los candidatos fueran seleccionados por su bajo nivel educativo o de cualificación); en tercer lugar, el haber sido impartida en su mayor parte fuera del sistema académico de formación, incluyendo en su programación la adquisición de conocimientos y destrezas en el puesto de trabajo y no a través de la educación formal. Sin embargo, los contenidos se han seleccionado entre contenidos de formación formal de distintas disciplinas, con el objetivo de ofrecer sistemáticamente una sólida base científica que complemente la experiencia práctica; además, dichos contenidos están siendo en la actualidad impartidos en parte por docentes cualificados en interpretación, y gracias a la colaboración entre el sector público y centros oficiales de formación de intérpretes.

C.1.3 Otras iniciativas de formación no formal o *ad hoc*: la Administración local y las asociaciones profesionales

Aparte de la formación de mediadores interculturales para el sector sanitario, en Bélgica, en el ámbito de servicios sociales y administrativos, se suele recurrir a soluciones *ad hoc*, como se explicó en el apartado 3.2.2/C. También en dicho apartado describimos la iniciativa del municipio de Amberes, que, en cuanto a formación en ISP, responde típicamente al modelo no formal. El mismo Ayuntamiento ofrece breves talleres en los que se intenta preparar a los intérpretes para resolver situaciones conflictivas y se les orienta sobre estrategias para resolver algunos problemas

lingüísticos, como la ausencia de equivalencia de terminología especializada entre las lenguas de trabajo. A través de la simulación de entrevistas y del análisis de casos, los intérpretes van ampliando su preparación en los talleres. Asimismo, se les anima a seguir cursos universitarios a distancia y a desarrollar técnicas de aprendizaje autónomo basadas en la consulta de bibliografía especializada o herramientas electrónicas (cf. Wouters 1999).

Por último, y también dentro de la formación *ad hoc*, destaca en general la intervención de las asociaciones profesionales de intérpretes y actividades afines, que, fieles a su razón de ser, intentan luchar contra la falta de profesionalización y mantener unos niveles de calidad. Así ha ocurrido en el área francófona de Bélgica con un proyecto piloto de formación de intérpretes judiciales iniciado en 2000/2001, denominado *Interact.J*, promovido por la asociación profesional belga de traductores, intérpretes y filólogos (*Chambre Belge des Traducteurs, Interprètes et Philologues*)⁹⁶. *Interact.J* resulta de la cooperación con otro proyecto piloto llevado a cabo para los tribunales de Amberes (que se describe a continuación) gracias al esfuerzo conjunto de varios centros e instituciones y al apoyo del programa europeo *Grotius*. Aparte de la misma *Chambre Belge*, en la puesta en marcha de *Interact.J* han colaborado varios centros académicos, concretamente el *Institut Libre Marie Haps* (Bruselas) y la *Ecole d'Interprètes Internationaux* (Universidad de Mons). Este proyecto se basa en un curso dirigido a formar a traductores e intérpretes judiciales para el área francófona y para lenguas de difusión limitada (se han excluido alemán, español, francés, inglés, italiano y neerlandés) a través de un programa intensivo. El curso consta de 10 horas de clases teóricas, 10 de seminarios y sesiones prácticas, y 15 de visitas de campo, y puede realizarse de manera intensiva en una semana, o bien a lo largo de un mes, en cinco sábados y dos días de trabajo de campo. Los candidatos, muchos de los cuales se prevé que ya interpreten de hecho habitualmente en los tribunales, han de superar una prueba de nivel que evalúa su comprensión y expresión en francés y en su segunda lengua de trabajo. En cuanto al contenido, se centra preferentemente en el conocimiento de las instituciones y procedimientos judiciales, policiales y de asilo y refugio de Bélgica, así como en la deontología de la profesión; sin embargo, apenas incluye contenidos

⁹⁶ www.cbtip-bkvtf.org/francais/interact-fr. Según los datos publicados en esta página web, el curso viene ofertándose desde 2000/2001, pero no ha llegado a realizarse por falta de matrículas (fechas de consulta: 2003, 9 de diciembre; 2004, 10 de octubre; 2005, 3 de diciembre).

relacionados con las técnicas de traducción e interpretación. El profesorado está compuesto por especialistas en traducción e interpretación, tanto docentes como profesionales, y por profesionales de los ámbitos de especialización. Esta sería, en principio, la formación de nivel básico; a esto se añadiría en un futuro próximo, según proyectan los responsables de este proyecto piloto, una formación de nivel avanzado de al menos un año de duración (Díaz-Laborda 2002: 5-7; Hertog y Vanden Bosch 2004: 52). Como se desprende de las características de este curso, se trata de una propuesta de formación predominantemente *ad hoc*, que de hecho surge para suplir la falta de formación académica para intérpretes judiciales de lenguas de difusión limitada. No obstante, probablemente la participación del mundo académico y la colaboración con el proyecto de Amberes en el marco de *Grotius* pudieran acercar esta iniciativa, si llegara a materializarse, al contexto formal, dentro de la formación continua o de especialización.

C.2 Formación formal

La formación formal en ISP ha sido hasta ahora muy poco frecuente en Bélgica, con excepción del ámbito de la interpretación para los tribunales, en el que destaca un ambicioso proyecto para la formación de traductores e intérpretes para los tribunales de Amberes que se describe a continuación. Sin embargo, al igual que en otros países de la categoría *ad hoc* de Ozolins (2000), los centros académicos de formación en traducción e interpretación comienzan a integrar gradualmente contenidos relacionados con la ISP en sus programas (Miguélez 2003: 44).

C.2.1 *Lessius Hogeschool*: formación en traducción e interpretación para los tribunales de Amberes

La formación en interpretación judicial constituye un ámbito muy prometedor en el caso de Bélgica, gracias a lo que comenzó en 2000 como proyecto piloto de traducción e interpretación para los tribunales de Amberes, y que podría replicarse para el área francófona a través de la iniciativa *Interact.J*, descrita más arriba.

El curso de interpretación y traducción para los tribunales de Amberes que describimos en este apartado surge a partir de un seminario sobre formación de intérpretes celebrado en la universidad Sudafricana de Bloemfontein en 1996 (la Comunidad flamenca belga

ha participado en la organización de servicios de ISP de Sudáfrica; ver 3.2.4/D). Este proyecto constituye un programa de formación y acreditación resultante de la colaboración entre la Fundación Rey Balduino, el proyecto europeo *Grotius* en su primera fase (1998) y el centro de formación de intérpretes *Lessius Hogeschool* de Amberes. Además ha recibido el apoyo del Ministerio de Justicia (Vanden Bosch 2002: 163). Dado su interés y la amplitud y consistencia de su programación, se describe en detalle en este apartado y en el Apéndice (pág. A-10).

El proyecto piloto de Amberes contiene todos los ingredientes de una formación académica formal. Constituye un proceso integral de preparación de profesionales, que comienza con una selección de candidatos y concluye con un registro oficial de traductores e intérpretes judiciales, pasando por una programación amplia, multidisciplinar y coherente, y por un proceso de evaluación final de los participantes. Sin duda este proyecto ha sido posible gracias al patrocinio de una fundación de utilidad pública muy comprometida con el desarrollo social, a la promoción de la Administración pública belga al más alto nivel, al aval de un proyecto de la UE y a la implicación, desde la misma concepción de la idea, de los profesionales del ámbito judicial y no solo de los usuarios o los intérpretes. La participación de agentes tan diversos no solo se ha reflejado en la calidad y adecuación a la realidad del desarrollo curricular, sino que además se ha traducido en un apoyo financiero institucional que ha permitido celebrar el curso a un precio de matrícula muy razonable, sin duda un aspecto muy atractivo.

Dos de los principales artífices del curso, Hertog y Vanden Bosch, lo describen en detalle (Vanden Bosch 2002: 163-167; Benito 2003: 230; Hertog y Vanden Bosch 2004: 50-53):

Los objetivos pedagógicos se basan en el perfil del intérprete y traductor judicial, cuya competencia como profesional pasa por el dominio de los siguientes conocimientos y destrezas:

1. Alto grado de competencia lingüística en neerlandés (flamenco) y otro idioma, que permita expresar completa y correctamente el contenido y la intención del mensaje.

2. Conocimientos profundos sobre la sociedad belga y la del país correspondiente al segundo idioma de trabajo, así como del sistema judicial belga.
3. Dominio de técnicas de interpretación y comunicación específicas.
4. Conocimiento del código ético y de conducta profesional de la profesión.

A los puntos 1 a 3 anteriores, el traductor ha de sumar:

4. Dominio de la expresión escrita.
5. Capacidad para trabajar con textos jurídicos.

Este programa incluyó un riguroso sistema de selección de candidatos a la formación. Tras solicitar su participación en el curso en el juzgado de primera instancia de Amberes, los interesados hubieron de presentar su currículum académico y experiencia profesional relevante, y especificar sus lenguas de trabajo y la especialización o especializaciones elegidas (traducción o interpretación), sin posibilidad de cambiar una vez iniciado el curso. La Oficina del Ministerio Fiscal comprobó entonces la situación personal de cada uno de los solicitantes. Una vez superado este primer filtro, los candidatos realizaron pruebas para evaluar su nivel de idioma (neerlandés y resto de las lenguas de trabajo), aptitudes y motivación. Para los intérpretes, las pruebas incluyeron una entrevista oral en las lenguas de trabajo sobre temas generales, sociales y relativos a su propia trayectoria personal. Además, realizaron traducción a vista de textos informativos de nivel de lengua general desde y hacia las lenguas de trabajo. Los traductores realizaron dos traducciones desde y hacia sus lenguas de trabajo de textos jurídicos generales, es decir, sin terminología especializada, con posibilidad de usar diccionario.

En la primera edición del curso se seleccionó a 47 candidatos de 72 (aproximadamente el 65% de los examinados), que hablaban en total 23 lenguas; en la segunda edición, fueron 57 de 74 (un 77%), con un total de 24 lenguas. Sin embargo, no todas las lenguas pudieron incluirse en el programa de formación. En la primera edición fueron siete los módulos de lengua extranjera (árabe, serbocroata, español, francés, inglés, polaco, ruso). En la segunda, fueron 10: albanés, alemán, árabe, español, francés, hebreo, inglés, italiano, polaco y turco. En la segunda edición, para los candidatos cuya lengua no

estaba contemplada y que pretendían especializarse en interpretación, se introdujo un módulo genérico, sin combinación lingüística específica, en técnicas de interpretación.

El curso constó de entre 60 y 80 horas, aproximadamente, con pequeñas variaciones según la especialidad y opciones elegidas, y se articuló en 5 módulos: jurídico, policial, lingüístico (neerlandés), de traducción o interpretación general y de traducción o interpretación especializada neerlandés/lengua extranjera. Los contenidos se detallan en el Apéndice (pág. A-10).

El curso tuvo el privilegio de contar con un equipo docente muy especializado e interdisciplinar, en el que colaboraron profesionales en activo del ámbito de especialización –judicial y policial– y de la traducción e interpretación jurídica, además de formadores de traductores e intérpretes de centros de Amberes.

La metodología didáctica incluyó sesiones informativas, especialmente para los contenidos teóricos, en alternancia con el análisis de casos y textos, la observación directa de los entornos de trabajo, y la práctica a través de simulaciones de entrevistas del ámbito judicial y policial.

En cuanto a la evaluación, los candidatos realizaron un examen de opción múltiple sobre el módulo dedicado al conocimiento del sistema judicial belga; el módulo relativo al ámbito policial y el lingüístico se valoraron por evaluación continua. Para terminar, se llevó a cabo un examen final de traducción (dos traducciones, directa e inversa) e interpretación (traducción a vista e interpretaciones, directas e inversas). El material de examen reflejaba el grado de dificultad alcanzado durante el desarrollo del curso.

Los participantes que superaron la evaluación final recibieron un certificado. A continuación prestaron juramento en los juzgados de primera instancia de Amberes y firmaron un código de conducta del traductor e intérprete para los tribunales. Tras la primera edición del curso se inició un registro de traductores e intérpretes para los tribunales de Amberes.

Aún es pronto para evaluar el curso y su impacto en las políticas de empleo de intérpretes de los tribunales belgas; y de hecho, según Hertog y Vanden Bosch (entrevistados por Benito 2003: 230), los tribunales de Amberes aún están empleando a

intérpretes sin formación que habilitan sobre la marcha. Sin embargo, no cabe duda de que el curso de Amberes, aún en funcionamiento en 2004 (Hertog y Vanden Bosch 2004: 50-53), parte de ingredientes ideales para garantizar en gran medida la competencia de sus traductores e intérpretes y de ahí la profesionalización de su campo de actividad. El hecho de que el curso comience con un proceso de selección inicial que ponga a prueba algunas de las subcompetencias de la competencia de transferencia, además del nivel de lengua, es de por sí una garantía. Igualmente loable es el haber conseguido reunir a un equipo interdisciplinar de docentes que aglutinan conocimientos y experiencia en la mayoría de los campos a los que se enfrentará el traductor o intérprete. La evaluación final constituye un segundo filtro de selección que contribuye siempre a mantener un nivel de calidad. Aun siendo muy meritorios, estos son sin duda elementos habituales en la formación académica, que encontramos en la inmensa mayoría de los programas de formación de intérpretes de conferencias. Sin embargo, el proyecto de Amberes incluye además algo que no todos los programas académicos de formación en interpretación incluirían y que demuestra un buen contacto con la realidad de la ISP y los que la ejercen: la incorporación de un módulo de refuerzo lingüístico de neerlandés, y específicamente de neerlandés para extranjeros, que sale al paso de la realidad de muchos inmigrantes con potencial para interpretar y lenguas en demanda, pero con deficiencias en la lengua del país de acogida. En la misma línea, el proyecto de Amberes asume la imposibilidad práctica de cubrir algunas de las lenguas de los candidatos, por lo que ofrece en su segunda edición un módulo genérico de interpretación, sin especificación de combinación de lenguas, para aprovechar el potencial de algunos candidatos con lenguas de difusión limitada para las que no se han contratado docentes. Destaca por último la combinación de práctica y teoría. El hecho de contar con la participación de profesionales del mundo jurídico y el ámbito policial, sin duda facilitó el acceso a sus lugares de trabajo y la observación directa de la interacción con los usuarios habituales de sus servicios.

Sin embargo, según los parámetros habituales en la formación universitaria en interpretación, podría decirse que el programa de Amberes adolece de escasez de contenidos y práctica en técnicas de interpretación (y traducción), tanto general como especializada. El candidato que eligiese la especialidad de interpretación recibiría un total de 15 horas de interpretación en los módulos 4 y 5. Incluso considerando la

amplitud del resto de los módulos y la intención de especializar a los participantes en un ámbito muy restringido, nos parece insuficiente para llegar a dominar el proceso cognitivo y la aplicación funcional de la técnica de la interpretación.

Para terminar, nos parece interesante mencionar que, a raíz de este proyecto piloto, el juzgado de primera instancia de Amberes con la colaboración de un miembro del Colegio de Abogados, la policía y el *Lessius Hogeschool*, y con apoyo de la Fundación Rey Balduino, ha realizado un vídeo didáctico sobre la interpretación ante los tribunales belgas para complementar el programa de formación (*cf.* Vanden Bosch 2002; Benito 2003: 230).

Para concluir la descripción de la formación formal en interpretación judicial en Bélgica, cabe mencionar que tanto el proyecto centrado en los tribunales de Amberes como el curso *Interact.J* han recibido una magnífica acogida especialmente entre los profesionales del ámbito judicial, de manera que quizá puedan en un futuro no muy lejano dejar de ser soluciones fundamentalmente coyunturales, para convertirse en los cimientos de un sistema estructural de formación para el ámbito judicial de todo el país (Hertog y Vanden Bosch 2004: 52).

D) Alemania y Austria

Para concluir el análisis de la formación en países de la categoría *ad hoc* de Ozolins (2000), cabe mencionar los casos de Alemania y Austria, que reúnen características típicas de esta categoría, pero que a diferencia de lo que ha ocurrido en Italia, España y Bélgica no han desarrollado una figura como la del mediador intercultural para hacer frente a los problemas planteados por la integración de las minorías. Al mismo tiempo, y como suele ocurrir en otros países que desarrollan soluciones *ad hoc*, Alemania y Austria se caracterizan por la mayor atención a la interpretación judicial frente a la de otros ámbitos. A pesar de esto, tampoco la formación de intérpretes judiciales se encuentra uniformada ni regulada a nivel nacional en ninguno de los dos países, si bien destacan los esfuerzos específicos de las asociaciones profesionales y, en Alemania, algunos programas de formación universitarios muy prometedores.

De forma similar a lo que ocurre en los países de servicios de ISP *ad hoc* descritos más arriba, esta ausencia de sistemas de formación en Alemania y Austria es coherente con

la actitud sociopolítica hacia las minorías prevalente en ambos países desde la década de 1960. En efecto, los países germanoparlantes, a pesar de su larga y prestigiosa tradición en los campos de la traducción y la interpretación de conferencias, han dedicado poca o ninguna atención a las necesidades lingüísticas de las comunidades extranjeras que inmigraron como “trabajadores invitados” hace cuatro décadas. Gentile *et al.* (1996: 11) resumen así el panorama alemán:

[...] official government involvement in provision or monitoring of interpreters tends to be patchy and restricted to narrow fields (for example, the legal system). Many non-German speaking immigrants find an often unspoken onus on *them* to provide an interpreter if, say, they see a doctor or an official in a public bureaucracy.

Con este trasfondo, es lógico que la calidad del intérprete proporcionado por el propio usuario, y por extensión la formación del mismo, no se haya considerado responsabilidad de la sociedad receptora y su Administración, de forma que son escasas las iniciativas de formación y, cuando existen, suelen encontrarse en la modalidad no formal.

No obstante, como también se ha comentado para otros países de soluciones de ISP de tipo *ad hoc*, van surgiendo en Alemania y Austria iniciativas prometedoras desde las universidades, que podrían contribuir al reconocimiento a medio plazo de la ISP como profesión.

D.1 Formación no formal o *ad hoc*

D.1.1 Las ONG: formación para el ámbito médico y de servicios sociales

En los ámbitos médico y de servicios sociales, como se describió en el apartado 3.2.2/D, tanto en Alemania como en Austria se recurre con frecuencia a personas del entorno natural del usuario no germanoparlante y al resto de las soluciones no profesionales habituales en los países de servicios *ad hoc*, como los trabajadores bilingües (recurso frecuente en el ámbito hospitalario).

Destaca aquí la implicación de las ONG y organizaciones comunitarias en general, de entre las que destacan en Alemania los centros de medicina intercultural creados por organizaciones sin ánimo de lucro *Ethnomedizinisches Zentrum e.V.* de Hanover y

Bayrisches Zentrum für Transkulturelle Medizin e.V. de Múnich. Como se especificó en el apartado 3.2.2/D, estos centros seleccionan a sus intérpretes –aproximadamente 200 para más de 50 lenguas– preferentemente entre las comunidades inmigrantes y exigiendo que hayan vivido al menos diez años en Alemania y en su país de origen, además de lo cual se les ofrece formación específica subvencionada con fondos públicos. Los cursos organizados por estos centros de medicina intercultural incluyen contenidos relacionados con el conocimiento sociopolítico de las culturas alemana y propia, las implicaciones de los movimientos migratorios, conocimientos sobre comunicación intercultural y técnicas de interpretación (*cf.* Reunbrouck 1999; Salman 2001).

D.1.2 Los servicios públicos: el Hospital Universitario de Hamburgo-Eppendorf (Alemania) y la Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)

Aparte de la actividad de los centros de medicina comunitaria intercultural descritos, se han desarrollado en Alemania desde mitad de la década de 1980 otras iniciativas aisladas por parte de hospitales o servicios médicos individuales, que en todo caso han intentado orientar a un nivel muy elemental a los intérpretes voluntarios y personal bilingüe que les asisten en sus necesidades de interpretación, más que proporcionarles formación propiamente dicha. En general se ha tratado de proyectos que pocas veces se han mantenido, debido a razones presupuestarias en la mayoría de los casos (Albrecht y Bahadir 2000). Destaca como excepción en este tipo de iniciativas, como se describía en el apartado 3.2.2/D, el caso del Hospital Universitario de Hamburgo-Eppendorf (*Universitätsklinik Eppendorf, UKE*), que en 1994 creó un servicio propio de intérpretes (aunque pasó a ser gestionado por una agencia externa, *Global Words*, en 2002). Al ponerse en marcha el proyecto, los intérpretes recibieron un curso intensivo de 40 horas de duración, que incluía contenidos de técnicas de interpretación, terminología médica e introducción a las patologías más frecuentes. Durante los dos años siguientes, los intérpretes trabajaron en régimen de formación en el puesto de trabajo. Aunque la idea original consistía en llegar a desarrollar un programa de formación estable, el proyecto de formación no ha llegado a materializarse (*cf.* Otto 2002).

En Austria, dentro del sector público, y también como iniciativa aislada, destaca un programa de formación *ad hoc* para el ámbito hospitalario dirigido a trabajadores

bilingües de hospitales de la capital vienesa y asumido por la Corporación de Hospitales Municipales de Viena. Se trata de una iniciativa interesante, aparte de por sus contenidos didácticos, por el hecho de ser una adaptación a partir de un proyecto más ambicioso, considerado impracticable por las autoridades, y por haberse desarrollado con el objetivo práctico de mejorar la formación de un recurso existente –personal bilingüe de hospitales–. En este sentido nos parece oportuno describir en detalle este proyecto, tanto en este apartado como en el Apéndice (pág. A-13).

En realidad el curso no fue más que una experiencia piloto destinada a mostrar la utilidad y viabilidad de un proyecto mucho más amplio que preveía la creación de una infraestructura permanente de servicios profesionales de interpretación para hospitales. El plan original se basaba en los resultados de un estudio de evaluación de necesidades llevado a cabo por el profesor Pöchhacker de la Universidad de Viena en 1996. El mismo Pöchhacker desarrolló el proyecto, que incluía previsiones económicas y logísticas para la formación académica de intérpretes de los servicios públicos y para su organización en un banco de intérpretes *free-lance*, centralizado en Viena, que prestaran servicios presenciales y telefónicos (*cf.* Pöchhacker 2000a; Valero (ed.) 2003c: 225).

En el apartado de formación, el plan original suponía la creación de un curso de nivel universitario de 340 horas (aproximadamente 30 créditos, considerando un crédito como 11,25 horas lectivas), a tiempo parcial, impartido durante aproximadamente 10 meses. Se preveía la participación de dos grupos de estudiantes. Por un lado bilingües sin formación previa, que cursarían 16 créditos de formación básica en interpretación y 14 de especialización temática por ámbitos de especialización, a saber, hospitales, servicios sociales o servicios jurídicos y judiciales. El segundo grupo estaría representado por estudiantes con conocimientos previos, tanto licenciados en interpretación como profesionales con formación médica o en trabajo social. Estos podrían convalidar algunos de los módulos y concluir el curso en menos de 10 meses. Como cabía esperar, el plan original fue considerado demasiado ambicioso y desde luego costoso por la Administración, razón por la cual se autorizó la aplicación parcial del mismo a modo de proyecto piloto. Esta forma de aplicación gradual fue posible gracias al diseño modular, tanto del plan global como del programa académico en particular.

El curso piloto recibió una subvención pública de aproximadamente 27.000 euros, asumida por la Corporación de Hospitales Municipales de Viena, y se concibió como programa corto de formación (noviembre de 2000 a enero de 2001) destinado a formar a 20 bilingües, empleados en hospitales de la capital. Como resultado, este personal sanitario compondría un servicio interno de interpretación para los hospitales. En cuanto al contenido del curso, se suprimieron del programa original los módulos correspondientes a la especialización temática, asumiendo los conocimientos médicos previos de los participantes, y se centraron los esfuerzos en la formación en interpretación. El curso quedó reducido a 90 horas lectivas (8 créditos), impartidas durante dos meses y medio aproximadamente, a razón de dos días semanales. En cualquier caso, los contenidos didácticos reflejaban la distribución del plan de estudios original, de manera que los resultados pudieran extrapolarse a la hora de realizar el estudio de viabilidad del plan completo. Finalmente el curso se realizó con la participación de 15 personas, todos ellos personal de enfermería o técnicos de emergencias médicas, que cubrían las lenguas siguientes, en combinación con alemán: bosnio, croata, serbio y turco. Los participantes fueron seleccionados de entre 27 solicitudes, a través de una prueba oral y escrita de competencia lingüística en sus lenguas de trabajo. En cuanto al profesorado, dirigido por el profesor Pöchhacker, estuvo compuesto por un grupo de nueve docentes: cinco intérpretes con experiencia en ISP, un investigador en traducción con experiencia en formación de intérpretes de lengua de signos, un psicoterapeuta especializado en la atención a inmigrantes, un médico de origen turco y un experto en terminología. Con el fin de garantizar la pertinencia y coherencia de los contenidos didácticos, los docentes se reunieron en un taller de diseño curricular de un día de duración. De los ocho créditos del curso, cinco se impartieron en alemán y tres en las respectivas lenguas de trabajo (los correspondientes a ejercicios prácticos de interpretación, a terminología y al estudio contrastivo de las culturas asociadas a las lenguas de trabajo) (*cf.* Pöchhacker 2000a; Valero (ed.) 2003c: 225). Los contenidos del curso y su distribución en módulos y unidades se detallan en el Apéndice (pág. A-13).

Este curso responde a un modelo formativo fundamentalmente *ad hoc*, ya que se desarrolló por encargo y con financiación de los propios servicios sanitarios públicos de Viena (la Corporación de Hospitales Municipales), y, sobre todo, con el objetivo

específico de formar a sus propios empleados bilingües para crear un servicio interno de intérpretes que cubriera sus propias necesidades internas. Sin embargo, no podemos ignorar los elementos de formación formal derivados de la intervención, desde la misma concepción del proyecto, de la Universidad de Viena, tales como la participación de docentes del mundo académico y la selección de contenidos, propia de un programa formal reducido.

D.1.3 El proyecto europeo *Equal/TransSpuk*: colaboración entre ONG e instituciones públicas para la formación de mediadores (Alemania)

Como se describía en el apartado 3.2.2/D, el proyecto *TransSpuk* (*Transfer von Sprache und Kultur*) es parte de un partenariado transnacional puesto en marcha en el marco de la iniciativa *Equal* de la UE y que se ha denominado *AsyCult*. Seis países han participado con distintos proyectos destinados a apoyar la integración de los solicitantes de asilo en sus respectivas sociedades. La vertiente alemana del partenariado se ha centrado en una iniciativa de promoción sociolaboral de esta población a través de su formación como mediadores lingüístico-culturales, iniciativa desarrollada por medio de una red de varios organismos administrativos municipales y asociaciones no lucrativas relacionados con la inmigración y el asilo. *TransSpuk*⁹⁷ consiste en un programa de formación de tres años de duración, cuya primera edición se ha desarrollado entre 2002 y 2005 para la región (*land*) de Renania del Norte-Westfalia (*cf.* Equal 2005).

En esta primera edición participaron inicialmente 34 personas, seleccionadas por ser solicitantes de asilo, aunque con estancias de duración muy variable en Alemania, y por tener una competencia lingüística mínima en alemán. Hacia la mitad del proyecto fue necesario dividir a los participantes en dos grupos, al detectarse dos niveles muy distintos de dominio del idioma, de forma que los que tenían el nivel más avanzado pudieran continuar su formación a nivel más especializado. El programa completo fue superado por 24 personas. Aparte de por estos dos requisitos iniciales, los participantes se seleccionaron dando prioridad a personas cuyo perfil personal y laboral fuera afín al objetivo de la formación; en este sentido, se eligieron candidatos con formación o experiencia previa en campos relacionados con la medicina o sanidad y servicios sociales, con implicación en proyectos sociales, y con competencias lingüísticas

⁹⁷ www.sprakum.de/sprakumdat/english/sprakum/index.html (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).

especiales o experiencia en interpretación. El proceso de selección concluyó con un grupo de participantes constituido en gran parte por personas con estudios superiores y experiencia profesional en sus países de origen en áreas muy diversas (Terzi 2003: 1, 2; Equal 2005: 3).

El programa⁹⁸ consta de dos años dedicados a los contenidos fundamentalmente teóricos y un año –nueve meses– de formación en prácticas en distintos servicios sanitarios y sociales que han firmado convenios de colaboración con el proyecto. La fase de estudios teóricos se divide en cuatro módulos, de seis meses cada uno, compuestos por unidades didácticas independientes pero secuenciales. Los contenidos generales de cada módulo se resumen como sigue:

- Módulo 1: Introducción y refuerzo de alemán, con énfasis en aspectos culturales del idioma y su aprendizaje.
- Módulo 2: Estudio del ámbito de los servicios sociales y sanitarios, con énfasis en los aspectos técnicos, lingüísticos y culturales del tema (incluidas la interpretación en general y en situaciones de mediación dentro de los servicios sociales y sanitarios).
- Módulos 3 y 4: Continuación del estudio de los ámbitos de servicios sociales y sanitarios, y de la formación en interpretación, con especial énfasis en los requisitos específicos de los ámbitos de trabajo.

La formación de estos cuatro módulos se complementa con seminarios temáticos compuestos por conferencias impartidas por expertos externos al curso. Las conferencias se dedican a temas relacionados con el mercado laboral –solicitudes de empleo, por ejemplo– y la medicina –educación sexual y SIDA, adicciones, anatomía, etc.–. Asimismo los participantes han trabajado en grupos de forma sistemática, con el objetivo de desarrollar la capacidad para el aprendizaje autónomo, reforzar mediante la práctica los conocimientos formales aprendidos y desarrollar la competencia lingüística en alemán (Terzi 2003: 1; Equal 2005: 2).

El programa teórico se completa con un periodo de prácticas supervisadas en servicios públicos que en total ha constado de nueve meses de duración, aunque cada participante

⁹⁸ www.sprakum.de/sprakumdat/english/qualification/index.html (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).

individual ha realizado cuatro meses de prácticas en varios servicios distintos. Durante estos meses, los mediadores en formación han realizado labores de acompañamiento, interpretación propiamente dicha y mediación cultural para solicitantes de asilo de sus comunidades. En conjunto se han establecido 60 puestos de prácticas en 18 localidades distintas de Renania del Norte-Westfalia (Terzi 2003: 1; Equal 2005: 2, 3). Durante la primera edición del curso las prácticas se han realizado de lunes a jueves, de manera que los viernes quedaran reservados para sesiones de evaluación, refuerzo y trabajo en grupo, en la sede de una de las asociaciones encargadas del proyecto⁹⁹.

En cuanto al profesorado, *TransSpuk* ha contado con la participación de profesores de idioma con experiencia en la enseñanza de lengua a extranjeros. Para los contenidos de interpretación se han contratado profesionales de la interpretación con experiencia docente. Además, se ha buscado la colaboración de la Universidad de Duisburg en dos fases del proyecto: las entrevistas de selección con los candidatos a participar en el programa, por un lado, y la evaluación de las prácticas en los servicios públicos, por otro (Terzi 2003: 2).

Por el momento el programa de formación conduce solo a certificados de idiomas reconocidos oficialmente en el país, a nivel medio-alto y alto: *Mittelstufenprüfung* y *Kleines Deutsches Sprachdiplom*. Sin embargo, dado que ha tenido muy buena acogida –más de 100 servicios públicos están recurriendo a los mediadores de *TransSpuk*– la segunda fase del proyecto tiene perspectivas de conseguir que esta formación conduzca a una titulación de formación profesional reconocida (Equal 2005: 2, 3).

Como se ha indicado al describir *TranSpuk* en el capítulo anterior, este proyecto contrasta con iniciativas similares en otros países de soluciones *ad hoc* (*VCIM/Foyer* en Bélgica por ejemplo) por referirse de forma específica e inequívoca a *interpretación*, tanto al enumerar las tareas de los participantes en el curso como al definir los contenidos formativos; asimismo, cuenta con intérpretes profesionales y docentes de interpretación entre el profesorado, por lo que, en definitiva, parece prestar una atención más especializada a la interpretación e incluso partir de una clara separación de tareas de interpretación y mediación. Sin embargo, la misión expresa del mediador, según la

⁹⁹ www.sprakum.de/sprakumdat/english/practicum/index (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).

página web oficial del curso¹⁰⁰ es “*not only interpret but arbitrate –culturally and linguistically– on a professional level between the public health and social services and the foreign clients*”. En esta formulación se incluyen funciones que, de no estar claramente delimitadas, en la práctica pueden plantear conflictos de definición y límites. Y a pesar de ello, no se integran en la programación del curso contenidos relativos a cuestiones de ética ni referencias a la necesidad de definir el papel del mediador o sus relaciones con respecto a los interlocutores. Será interesante observar el desarrollo de este proyecto en sus próximas ediciones y comprobar si llega a surgir la necesidad de abordar esta cuestión, a partir de la experiencia de mediadores y usuarios. De momento, como se ha comentado en el capítulo anterior, los servicios públicos han dispensado a este proyecto de mediación una acogida que ha superado todas las expectativas.

D.1.4 Las asociaciones profesionales: formación para el ámbito judicial

En el caso de Alemania, algunos programas universitarios de formación de intérpretes de conferencias ofrecen contenidos relacionados con el ámbito jurídico, aunque no como objetivo formativo central. Por ello, en general, la formación en interpretación judicial ha venido siendo asumida fundamentalmente por la federación de traductores e intérpretes (*Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V., BDÜ*), que ha desarrollado varios seminarios y talleres específicos en temas relacionados con la interpretación para la policía y los tribunales, y que ha colaborado activamente con la Universidad de Hamburgo en la puesta en marcha de un curso de formación continua destinado a preparar para el examen oficial de interpretación judicial de Hamburgo (ver más adelante) (Mueller-Grant 2000: 23; Nord 2001: 64).

En Austria la situación es similar. En ausencia de programas formales en los departamentos universitarios de traducción e interpretación, la formación de intérpretes para los tribunales viene siendo asumida fundamentalmente por la asociación nacional de intérpretes judiciales y jurados (*Österreichische Verband der Allgemein Beeideten und Gerichtlich Zertifizierten Dolmetscher - ÖVGD*¹⁰¹), y aun así, solo a través de cursos elementales de una jornada de duración, en los que un experto jurista ofrece una introducción a los aspectos básicos de la función del intérprete judicial. La misma

¹⁰⁰ www.sprakum.de/sprakumdat/english/sprakum/index.html (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).

¹⁰¹ www.gerichtsdolmetscher.at (fecha de consulta: 2004, 20 de abril).

asociación orienta a los candidatos a intérprete judicial en cuanto a posibilidades de aprendizaje autónomo y material didáctico¹⁰².

D.2 Formación formal

Tanto en Alemania como en Austria la formación universitaria de intérpretes se encuentra orientada principalmente al género de conferencias, campo en el que existe una gran tradición.

En el caso de Austria los tres centros que imparten estudios de traducción e interpretación han ofertado en ocasiones cursos en interpretación jurídica pero solo de forma esporádica (Pöchhacker 1997: 218). No obstante, la situación está llamada a cambiar en virtud de la reforma de los planes de estudio de traducción e interpretación iniciada en 2003, si bien no se prevé de momento un cambio uniforme a nivel nacional (Valero (ed.) 2003c: 225).

En cuanto a Alemania, han surgido desde la década de los noventa un número limitado de iniciativas prometedoras tanto en pregrado como en el nivel de formación continua, como se detalla a continuación.

D.2.1 Universidad de Magdeburgo (Alemania): Licenciatura en Interpretación para los Servicios Públicos, Judiciales y Médicos

En primer lugar, en la Universidad de Magdeburgo, en Alemania (concretamente en la universidad politécnica *Hochschule Magdeburg-Stendal*) encontramos desde 1999 uno de los escasos ejemplos de formación universitaria de pregrado expresamente dedicada a la ISP del continente europeo: un programa de especialización en interpretación para los servicios públicos, judiciales y médicos (*Bachelor des Fachdolmetschen bei Behörden, Gerichten und im Gesundheitswesen*¹⁰³) de tres años y medio de duración (7 semestres), conducente a una titulación equivalente a la anglosajona de *Bachelor*. Su programa de estudios constituye un auténtico modelo para otras universidades, no solo

¹⁰² Este material incluye manuales, documentos y formularios, glosarios y obras de referencia de introducción a diversos sistemas jurídicos nacionales. Pueden adquirirse a través de la página web de la asociación: <http://www.gerichtsdolmetscher.at/english/material.html> (fecha de consulta: 2004, 20 de abril).

¹⁰³ www.fachkommunikation.hs-magdeburg.de/gkboldm/ausbild.htm (fecha de consulta: 2005, 20 de agosto).

por la calidad de su diseño curricular, sino por lo que se refiere a planteamiento estratégico, cohesión entre el mundo académico y la realidad del mercado, y previsión ante el futuro. Nord (2001) describe en detalle la filosofía, estructura, sistema de acceso y evaluación, y contenidos de esta titulación:

Sus cuatro pilares estratégicos son los siguientes: distribución en módulos, proyección internacional, interdisciplinariedad y formación genérica o independiente de la combinación lingüística de los estudiantes.

En primer lugar, los contenidos se encuentran distribuidos en módulos, lo que garantiza la flexibilidad a todos los niveles. Los módulos son polivalentes, es decir, son comunes para varios programas de estudios –Traducción Técnica y Máster en Interpretación de Conferencias, por ejemplo–, lo cual permite rentabilizar recursos. Asimismo, los módulos se contabilizan en créditos, que se obtienen al demostrar las competencias correspondientes; esto significa que cualquier candidato que tenga el nivel necesario, independientemente de cómo o dónde haya adquirido su competencia, puede pasar a un módulo superior sin necesidad de cursar determinadas asignaturas; también implica que los estudiantes pueden abandonar el programa en un momento determinado y aun así obtener una certificación o acreditación, por ejemplo, en sus lenguas de trabajo. Por otro lado, algunos de los módulos se prestan de forma ideal a la oferta a distancia, aunque el programa completo no lo sea. Por último, la distribución modular permite el acceso a distintas fases del programa por parte de personas ajenas al sistema universitario; esto proporciona el mecanismo ideal para dotar de una formación base, reciclar o simplemente acreditar a intérpretes *de facto* que tienen experiencia pero no una titulación o acreditación académicas.

El segundo elemento estratégico es el carácter internacional de este *Bachelor* en ISP. Esto significa, por un lado, que el 50% de los estudiantes admitidos –un total de 30– son alemanes, mientras que el restante 50% procede de otros países. Para reforzar el dominio de alemán de estos últimos, el programa incluye un módulo específico de alemán como lengua extranjera, patrocinado por el Estado –a través del *Deutscher Akademischer Austausch Dienst* o servicio de intercambios académicos–, fiel a su política de promocionar lo que podríamos llamar la “inmigración académica” en el país. La proyección internacional del programa implica además que determinados módulos se

cursan en alguna universidad no alemana asociada, lo que, de nuevo, permite rentabilizar recursos y además, ampliar el número de lenguas A representadas por el estudiantado, así como mejorar las oportunidades de que los estudiantes desarrollen sus conocimientos lingüísticos y culturales en los países de sus lenguas de trabajo.

La tercera característica del *Bachelor* en ISP de Magdeburgo se relaciona con uno de los aspectos más controvertidos y problemáticos para cualquier iniciativa de formación en ISP. A menudo las necesidades de intérpretes se plantean para lenguas no contempladas en los programas de interpretación clásicos o varían a un ritmo tal que resulta imposible adaptar un programa existente a la nueva demanda de idiomas con la premura suficiente. En este sentido, algunas iniciativas de formación en distintos países ya están recurriendo a la formación genérica o válida para múltiples combinaciones lingüísticas (como se describirá en los apartados de este trabajo dedicados a la formación en Canadá, Estados Unidos, Australia o Suecia). Así se ha hecho también en Magdeburgo, con la convicción de que “[...] *T&I abilities and skills acquired in one linguoculture pair can be transferred to other linguoculture pairs, provided the interpreter or translator masters the languages and cultures*” (Nord 2001: 67). Como consecuencia, las clases se imparten en alemán o inglés, y los ejercicios bilaterales se limitan a pares de lenguas oficialmente ofrecidos por el Departamento de Comunicación especializada –*Fachkommunikation*– como lenguas A, B o C, es decir, alemán, español, francés, inglés o ruso. Solo en una fase muy avanzada del programa los estudiantes con otras lenguas maternas comienzan a emplearlas en sus prácticas de interpretación. Algunas de estas lenguas, para las que existe mayor demanda en el mercado de la ISP – polaco, serbocroata, turco o vietnamita, especialmente– se incluyen en el programa según la demanda del estudiantado.

Por último, el cuarto factor estratégico es la interdisciplinariedad mediante la colaboración entre distintos departamentos y programas de la Universidad de Magdeburgo (por ejemplo, Ingeniería –que aporta bases para la traducción especializada e informática a los estudiantes del *Bachelor*– o Ciencias Sociales y de la Salud –que les ofrece formación en medicina y Derecho sanitario, a cambio de formación en técnicas de traducción para su programa de interpretación de lengua de signos–). Como señalábamos al principio de este capítulo, esta colaboración interdisciplinar es un requisito esencial para la calidad de la formación de intérpretes de los servicios

públicos, dados los distintos ámbitos de ejercicio profesional; asimismo, la interdisciplinariedad permite compartir recursos y rentabilizar así los esfuerzos de adaptación que inevitablemente han de realizar los programas académicos existentes para afrontar las nuevas realidades del mercado de la interpretación.

En cuanto a los requisitos de admisión, los candidatos al *Bachelor* de Magdeburgo han de superar un proceso de selección: los estudiantes alemanes han de poseer un buen dominio escrito y oral de sus idiomas de trabajo, así como un buen nivel cultural. Además, todos los candidatos, tanto alemanes como extranjeros, han de superar un examen de acceso específico, que incluye pruebas orales y escritas en las que han de demostrar memoria, capacidad auditiva y calidad de voz, capacidad para comprender rápida y completamente un mensaje oral, así como para reformularlo, y profesionalidad o motivación para dedicarse a la traducción e interpretación como profesión. Los candidatos no alemanes han de superar además una prueba de nivel de alemán, y presentar su currículum y una breve declaración escrita en la que expliquen sus motivaciones para estudiar ISP y sus expectativas como profesionales de este género.

Los participantes en el curso han de tener como lengua A alemán o bien una de las lenguas ofertadas por el Departamento (español, francés, inglés o ruso); además han de elegir otra de dichas lenguas como B para cursar el programa completo de especialización en ISP, ya sea judicial, médica o ambas; en tercer lugar, han de escoger una lengua C para el módulo dedicado a traducción. Los no nativos de alemán han de elegir esta lengua como B o C y, en caso necesario, cursar el módulo de alemán como lengua extranjera. Si escogen español, pueden comenzar sus estudios incluso sin conocimientos previos de esta lengua, en cuyo caso han de cursar también el módulo de español básico y demostrar un nivel muy avanzado de alemán.

Los contenidos y su distribución temporal se detallan de forma esquemática en el Apéndice (pág. A-15). Resalta el hecho de que los módulos didácticos se completen con periodos de prácticas en servicios médicos, tribunales, despachos de abogados y servicios similares. Las prácticas han de llevarse a cabo, hasta completar seis semanas, durante los periodos no lectivos entre semestres. En la medida de lo posible los estudiantes realizan sus prácticas en el país en el que pretendan ejercer como intérpretes en los servicios públicos.

Por último, durante el sexto o el séptimo semestre del programa de estudios, los estudiantes deben presentar un proyecto fin de carrera basado en el año que hayan cursado en el extranjero o bien en su periodo de prácticas. Por fin, el examen final incluye pruebas de interpretación consecutiva y simultánea, traducción a vista, traducción de documentos oficiales, conocimientos jurídicos o médicos, según el itinerario elegido, y psicología. Además, se realiza una prueba oral sobre aspectos éticos de la interpretación.

En conclusión, la filosofía, estructura y contenidos del *Bachelor* de Magdeburgo constituyen un ejemplo de las ventajas de la formación formal llevada a cabo en el marco universitario; quizá haya aspectos que resulten más fáciles de desarrollar en otros niveles de estudios superiores o en otros modelos de formación –que son más flexibles, por ejemplo, en la contratación de profesionales de los servicios públicos como docentes o que ofrecen mayores posibilidades de contacto y prácticas con idiomas de difusión limitada–. Sin embargo, los departamentos universitarios de traducción e interpretación o afines cuentan con una amplia experiencia y saber hacer en otros campos y géneros; por ello tienen mucho que aportar a la formación de intérpretes de los servicios públicos con un perfil profesional sólido: la posibilidad de trabajar en multidisciplinariedad; la combinación de práctica y teoría basada en conocimientos científicos y avalados por su aplicación a otros géneros de interpretación; las posibilidades de desarrollar las lenguas de trabajo a través de estancias en centros académicos de los países donde se hablan; la experiencia en formación de intérpretes de los docentes universitarios que pueden, por ejemplo, formar en técnicas de interpretación incluso en ausencia de departamentos para determinadas lenguas... Es poco probable que en estos momentos otras universidades puedan poner en marcha un programa idéntico al de Magdeburgo, de carácter internacional y con un límite de 30 estudiantes, 15 de los cuales han de ser extranjeros. Sin embargo, en plena adaptación al Proceso de Bolonia de creación de un Espacio Europeo de Educación Superior –una de cuyas bases es la transnacionalidad–, el programa de Magdeburgo aporta una experiencia de indudable interés.

D.2.2 Universidades de Hamburgo y Magdeburgo (Alemania): formación continua en interpretación judicial

Aparte del *Bachelor* de Magdeburgo y también en Alemania destacan dos iniciativas de formación, integradas en el nivel de formación continua o permanente:

La primera se puso en marcha en la Universidad de Hamburgo en 1994, con un curso externo impartido por *UniTrain Verein für Wissenschaftliche Weiterbildung e.V.* –una asociación dedicada a la formación profesional continua–, en colaboración con la federación de traductores e intérpretes (*BDÜ*). El curso estuvo orientado a preparar para el examen oficial de traducción e interpretación ante los tribunales para Hamburgo, conducente al título de traductor/intérprete jurado (Driesen 1998: 315; Mueller-Grant 2000: 23).

Siguiendo la filosofía del curso de Hamburgo, la universidad de Magdeburgo (concretamente la *Hochschule Magdeburg-Stendal*) ofrece desde octubre de 2000 un curso similar, también dentro del concepto de formación continua, con el objetivo expreso de completar la formación de intérpretes que ya estén ejerciendo en los tribunales aunque sin titulación universitaria específica¹⁰⁴. Este programa se desarrolló en paralelo al programa conducente a la titulación de *Bachelor* en ISP descrito más arriba. El curso de formación continua de Magdeburgo se ofrece en forma de seminarios de fin de semana (10 fines de semana, hasta un total de 100 horas lectivas), lo que facilita la asistencia de los profesionales en activo. La matrícula incluye opcionalmente el derecho a examen final, que no es obligatorio y que conduce a la acreditación como intérprete judicial para los tribunales del *land* Sachsen-Anhalt. En cuanto a los criterios de admisión al curso, los candidatos han de demostrar un buen dominio de alemán y de su lengua o lenguas de trabajo. En cuanto a los docentes, las clases las imparten profesionales del Derecho, jueces, fiscales y abogados, con la participación en las sesiones de práctica de profesionales de la interpretación con experiencia en tribunales y en organismos nacionales e internacionales. Las sesiones teóricas se centran en la descripción de las instituciones y procesos judiciales, aunque el énfasis es mayor en las enseñanzas prácticas. Las técnicas de interpretación se practican en primer lugar solo en

¹⁰⁴ La descripción de este curso para 2005/2006 se encuentra disponible en la página web de formación continua del centro *Hochschule Magdeburg-Stendal*, en <http://www.fachkommunikation.hs-magdeburg.de/gkboldm/weiterb.htm#weiterb> (fecha de consulta: 2005, 30 de diciembre).

alemán, para pasar en una fase más avanzada a la interpretación bilateral, con los pares de lenguas elegidos por los participantes. Para la edición de 2005/2006, las lenguas ofertadas en combinación con alemán son español, francés, inglés, polaco y ruso. La formación pretende ser instrumental, de manera que se espera de los participantes una gran capacidad de estudio individual y motivación para continuar su preparación. Al concluir el curso, los participantes han de realizar un trabajo de investigación sobre interpretación judicial en sus lenguas de trabajo.

Para concluir esta breve descripción del panorama formativo de Alemania y Austria, que como se comprueba en los apartados anteriores se articula sobre la base de iniciativas aisladas y dispersas, cabe resaltar de nuevo el papel insustituible que podría tener la comunidad académica en la profesionalización de la ISP. Esto es así especialmente en Alemania, donde la colaboración ya iniciada entre universidad y asociaciones profesionales (*BDÜ*) podría reforzar las posibilidades de ampliar la oferta formativa en el país. Otro elemento favorable a esa ampliación de la formación académica es la existencia del programa de *Bachelor* de Magdeburgo, que podría tener un efecto multiplicador en ambos países, aprovechando las bien asentadas infraestructuras que ya existen para la formación en traducción e interpretación de conferencias. Por último, la reforma de las universidades europeas en estos momentos hace inaplazable la inclusión de contenidos específicos de ISP en los programas de formación de traductores e intérpretes, por lo que tanto Alemania como Austria ampliarán sin duda su oferta académica en este género de interpretación, probablemente en colaboración con otras universidades europeas que ya se están haciendo eco de las nuevas necesidades lingüísticas de las sociedades multiculturales. La inclusión en esa nueva oferta de lenguas distintas a las ofrecidas habitualmente en los programas clásicos de traducción e interpretación, así como la superación del “monopolio” del sector de las agencias comunitarias y ONG en el ámbito médico, serán dos de los mayores retos por superar en el futuro inmediato de la ISP en Alemania y Austria.

4.4.4 La formación en países con servicios lingüísticos genéricos

Según Ozolins (2000: 33), en los países que disponen de servicios genéricos de ISP se valora más la formación de intérpretes que en países de servicios *ad hoc*: “*In more*

generic systems we see a more even-handed, all round approach to providing language services, more emphasis on training and a readiness to face policy issues”.

Sin embargo, el desarrollo alcanzado por la formación es muy variable, como lo es el grado de profesionalización de los servicios. Como se ha mencionado en el capítulo anterior, en la mayoría de los países de servicios genéricos se aprecia un claro dominio institucional de las cuestiones profesionales y de profesionalización de la ISP (Ozolins 2000: 33), en gran medida porque a menudo fueron las mismas instituciones las que se implicaron en principio en la puesta en marcha de esos servicios lingüísticos y han dominado su desarrollo. Como consecuencia, en estos países encontramos una mayor sensibilidad de las autoridades hacia cuestiones de calidad, lo que ha llevado –con la excepción de Francia– incluso al desarrollo de sistemas centralizados de acreditación o de evaluación de la competencia de los intérpretes mediante exámenes oficiales, e incluso a la creación de registros centralizados de intérpretes cualificados (como ha ocurrido en el Reino Unido o los Países Bajos, por ejemplo).

Este control de calidad a través de la evaluación suele conllevar el desarrollo de una oferta formativa específica, aunque no necesariamente partirá ni dependerá de las mismas autoridades. De hecho, a menudo estas se limitan a establecer unas normas para la acreditación pero no prestan la misma atención a los mecanismos necesarios para adquirir la competencia imprescindible para conseguir esa acreditación. Como describe Ozolins (2000: 32) al explicar el dominio institucional de las cuestiones relacionadas con la profesionalización de la ISP: “[...] *at no stage have [institutions] been centrally concerned with supporting such a profession, even though institutions have generally supported accreditation or certification systems that have been of direct relevance to them*”.

Como se describe en el apartado 3.2.3, en Europa encontramos varios casos de servicios genéricos de características distintas en su origen y desarrollo:

En primer lugar, los Países Bajos, Francia y Reino Unido, que, como se comprobará en las descripciones siguientes, también en la provisión de formación muestran diferencias sustanciales, relacionadas en gran medida con el origen y desarrollo de los servicios de ISP. En efecto, se aprecia un marcado contraste entre ellos: los Países Bajos muestran predominio del modelo de formación no formal, si bien se trata de una formación

coordinada y estructurada a nivel nacional, con participación creciente de centros académicos. En Francia la formación de intérpretes de los servicios públicos es escasa y exclusivamente *ad hoc*, a cargo del mismo sector que desde el principio se ha hecho cargo de los problemas de comunicación de las minorías no francófonas, es decir, las ONG. En el Reino Unido encontramos el caso opuesto, ya que tras un largo periodo de evolución ha llegado a prevalecer el modelo de formación formal, aunque predominantemente en el nivel de enseñanzas superiores no universitarias (*colleges*).

Se sitúan también en esta categoría de Ozolins (2000) Noruega y, recientemente, Finlandia, que han seguido en parte el modelo sueco, sin llegar al grado de servicios integrales. En ambos países la formación es precisamente una de las asignaturas pendientes, aunque en el caso de Noruega el panorama formativo podría experimentar un avance considerable gracias a una reciente iniciativa de las propias autoridades, como se describe en el apartado correspondiente.

Por último, fuera del continente europeo destaca el caso de Canadá, que ofrece un panorama amplio y complejo, con predominio de formación no formal –a menudo promovida por los propios servicios públicos y no solo por las agencias comunitarias tipo ONG–, pero con interesantes propuestas formales, prácticamente siempre en el nivel de educación postsecundaria no universitaria representado por los *community colleges*.

A) Países Bajos

Como apunta Valero (2003d: 21), existe muy poca información publicada sobre la ISP en los Países Bajos, a pesar de ser uno de los pioneros en la creación de centros públicos de ISP (*Tolkencentra*), como se describe en el apartado 3.2.3/A. En cuanto a la formación de intérpretes de los servicios públicos, se ha venido cubriendo fundamentalmente según el modelo no formal, si bien de forma más sistemática que en los países de servicios *ad hoc*. Al igual que ocurre en el resto de los países a los que se hace referencia en este trabajo, la situación de la ISP y por extensión de la formación de intérpretes se encuentra en pleno proceso de cambio. En el caso de los Países Bajos, el programa de calidad que conduce a la acreditación de intérpretes del Ministerio de

Justicia y la revisión del mismo (ver 3.2.3/A) podría muy bien influir en la creación de una oferta formativa paralela mediante la proliferación de cursos de formación.

A.1 Formación no formal o *ad hoc*

A.1.1 Los servicios públicos: los *Tolkencentra* y el programa de calidad del Ministerio de Justicia

Al describir la creación de los *Tolkencentra* en el capítulo anterior ya se ha mencionado cómo estos centros, desde su creación en 1976, comenzaron a seleccionar y formar a sus traductores e intérpretes. De forma típicamente *ad hoc*, recurriendo a sus propios intérpretes con mayor experiencia, los *Tolkencentra* evaluaban a los potenciales intérpretes y, una vez admitidos, les ofrecían un mínimo de formación inicial y distintos cursos de formación continua orientados al perfeccionamiento en terminología médica y jurídica o en temas relacionados con el funcionamiento de la sociedad holandesa, tales como el sistema de servicios sociales o legislación del país (Vonk y Van Lammeren 1995: 14, 26; *Tolkencentra in the Netherlands* 1998: 5; *BabelInfo* 1999: 6, 8). Como también se describe en 3.2.3/A, los seis *Tolkencentra* originales se fusionaron en el año 2000 en un solo servicio central con seis oficinas regionales –el *Tolk- en Vertaalcentrum Nederland* o *Tvcn*–, que es el que en la actualidad ofrece de forma periódica cursos, talleres y seminarios breves de formación continua, algunos de un solo día de duración, centrados en completar la formación de los intérpretes en cuestiones prácticas, como por ejemplo la comunicación intercultural en la práctica, psiquiatría forense, técnicas de interpretación, etc.¹⁰⁵.

Por otro lado, y como también se explica en el capítulo anterior, el Ministerio de Justicia (*Ministerie van Justitie*) puso en marcha en el año 2000 un programa de calidad que incluye la acreditación de intérpretes a través de exámenes oficiales y también la creación de un programa de formación complementario que permita a los candidatos que lo deseen aumentar sus posibilidades de acreditarse por este sistema. El programa de formación incluye una serie de unidades didácticas o cursos y material específico diseñado para el aprendizaje autónomo. Las unidades didácticas, como es lógico, reflejan la estructura del examen, de manera que se orientan a desarrollar la base de

¹⁰⁵ Según programación de talleres del *Tvcn* para otoño de 2004, publicada en <http://www.tvcn.nl/content/workshop/index.htm> (fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre).

conocimientos culturales y específicos de ámbitos de especialización, o bien a potenciar las competencias lingüística y técnica en traducción e interpretación; son las siguientes (Vonk 2001: 3):

- Introducción al Derecho
- Introducción al Ámbito Médico-Sanitario
- Técnicas de Interpretación
- Estudios de Traducción
- Comprensión y Expresión Oral en Neerlandés
- Curso Avanzado de Neerlandés como Lengua Extranjera
- Estudio de la Sociedad Holandesa
- Estudio de la Sociedad Correspondiente al País de la Segunda Lengua de Trabajo

En cuanto al material para el aprendizaje autónomo, consiste en una selección de obras de consulta, muchas de ellas elaboradas por los centros e instituciones implicados en el programa de calidad y que, igualmente, reflejan los temas de las pruebas de acreditación¹⁰⁶ (Vonk 2001: 2; Van der Vlis 2003: 86).

A.1.2 Las asociaciones profesionales: formación para el ámbito judicial

Como se ha mencionado en las descripciones de otros países –Bélgica, Alemania y Austria–, en el ámbito jurídico destacan los esfuerzos de las asociaciones profesionales de traductores e intérpretes por conseguir unas condiciones laborales dignas y promocionar servicios de calidad que demuestren la diferencia entre los profesionales y los voluntarios que trabajan sin control de calidad alguno. En el caso de los Países Bajos, en 1988 la sociedad holandesa de traductores (*Nederlands Genootschap van Vertalers, NGV*) organizó un curso de especialización en interpretación judicial, con la participación de profesionales de la interpretación y de expertos juristas. A partir de la *NGV*, en 1990 se constituyó la sociedad o instituto de traductores e intérpretes para los tribunales (*Stichting Instituut van Gerechtoolken & -Vertalers* o *SIGV*),

¹⁰⁶ La relación de publicaciones se encuentra disponible en la página web www.kearnteam.nl (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).

primordialmente con el objetivo de continuar con esta formación especializada en el ámbito jurídico y judicial (Driesen 1998: 313). Según datos del propio *SIGV* (cf. *SIGV* 2002 y su página web¹⁰⁷), esta formación se concibió en la filosofía de la formación continua, con vistas a la especialización en el ámbito judicial –y concretamente en procesos penales– de intérpretes que ya posean experiencia en el campo de la ISP al menos a nivel general. Esta propuesta formativa presenta características interesantes en cuanto a programa de especialización *ad hoc*, por lo que se describe en detalle en este apartado y en el Apéndice (pág. A-17).

El curso del *SIGV* (según descripción para la edición de 2002/2003 –cf. *SIGV* 2002–) se imparte en Utrecht y consta de un total de 80 horas, distribuidas en tres módulos e impartidas en una sesión semanal durante siete meses. En el curso 2002/2003 se impartió para 15 lenguas, la mayoría lenguas de los inmigrantes (alemán, árabe – Marruecos y Oriente Próximo–, cantonés, español, farsi, francés, inglés, italiano, mandarín, polaco, portugués, ruso, serbocroata y turco).

Dado que se trata de un curso de especialización, está dirigido a personas con experiencia previa en interpretación, y preferentemente con formación previa, ya sea en idiomas o filología o en traducción e interpretación. Para determinar su potencial y posibilidades de superar el curso, los candidatos han de presentarse a un examen de acceso en el que se evalúa su competencia lingüística en sus lenguas de trabajo y su competencia en tareas básicas para la interpretación. Solo los candidatos que aprueben este examen podrán acceder al módulo específico de interpretación, aunque todos pueden, si lo desean, cursar los módulos teóricos y obtener un certificado parcial.

Los contenidos del curso (que se detallan en el Apéndice) se agrupan en dos primeros módulos teóricos, impartidos de forma simultánea, que persiguen el objetivo de dotar a los participantes de una sólida base de conocimientos sobre Derecho en general y sobre terminología y funcionamiento de los sistemas jurídicos relacionados con las lenguas de trabajo, en particular. Esta formación teórica se imparte en neerlandés y concluye con exámenes escritos y eliminatorios, que conducen a un certificado específico por módulo. A continuación se inicia el tercer módulo, dedicado por entero a técnicas de interpretación y aspectos específicos del perfil profesional. Los temas comunes a todas

¹⁰⁷ www.sigv.nl (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).

las lenguas (cuestiones de ética o salud laboral, por ejemplo) se imparten en neerlandés, mientras que el resto se imparte en las lenguas de trabajo, en grupos reducidos. Al concluir este tercer módulo, se simula una vista oral en la que los candidatos interpretan, y su actuación es valorada y comentada por un tribunal de examinadores. Por fin, se celebra un examen práctico al finalizar el curso, evaluado por un tribunal que incluye miembros externos procedentes de la profesión judicial y del mundo académico. Este examen final conduce a un tercer certificado, que, junto con los correspondientes a los dos primeros módulos, constituye el diploma en interpretación judicial del *SIGV*. Se trata de una certificación que goza de un elevado grado de prestigio entre los profesionales del ámbito judicial y que se encuentra entre las titulaciones reconocidas por el Ministerio de Justicia, lo que significa que exime del examen de acreditación nacional (ver apartado 3.2.3/A).

En principio hemos identificado este curso como predominantemente no formal, dado que su diseño y desarrollo corresponde a una asociación profesional y no a un centro de formación académica. De hecho surge con el objetivo de especializar a intérpretes en activo para que puedan cubrir unas necesidades específicas y muy prácticas en un curso de duración limitada, ante la insuficiencia de la oferta académica en este ámbito. Sin embargo, no se puede negar que en su planteamiento y contenidos incluye también elementos típicos de un modelo formal de formación continua. Entre ellos, el enfoque pedagógico basado en la complementariedad de base teórica y desarrollo práctico, y la participación de docentes y examinadores procedentes del mundo académico y profesionales del Derecho con experiencia didáctica. Asimismo, el hecho de que parta de una selección previa según criterios académicos y que conduzca a una titulación reconocida, a pesar de no basarse en un plan de estudios reglado, suele ser propio de la formación formal.

El curso del *SIGV* presenta características interesantes para el diseño de cursos breves y muy específicos, especialmente en cuanto a la forma en que se hace eco de la realidad del mercado. En primer lugar, la selección de idiomas y la modularidad, con posibilidad de cursar solo los dos primeros módulos, constituyen elementos que reflejan una realidad innegable: algunos participantes del curso seguirán interpretando incluso después de haber suspendido el acceso al módulo de interpretación, por lo que el *SIGV* se centra en procurarles el máximo nivel de formación y profesionalidad posibles dentro

de sus limitaciones. Por otro lado, la selección de candidatos según su nivel de competencia lingüística y de transferencia, unido a las pruebas sucesivas de evaluación durante el curso, constituyen claramente filtros de calidad. También la multidisciplinariedad del equipo docente ofrece una garantía de eficacia y realismo. En este sentido, otros cursos similares aprovechan esta característica para buscar oportunidades de prácticas, lo cual no se incluye en el curso del *SIGV* (aunque sí incluye una simulación de una situación real valorada por un tribunal). Resalta en la vertiente positiva la inclusión de contenidos (ver Apéndice, pág. A-17) relacionados con aspectos prácticos, y de nuevo muy realistas, de la profesión del intérprete judicial; entre ellos, las unidades dedicadas a la asertividad y a la afirmación de la posición del intérprete, y el manejo del estrés, sin olvidar la ética de la profesión. Frente a otros cursos que tienden a volcarse en los contenidos teóricos en perjuicio de las técnicas de interpretación, el curso del *SIGV* presta una atención proporcionalmente superior a estas. Precisamente una de las deficiencias –impuestas sin duda por la duración limitada del curso– se cifra en la brevedad de los módulos dedicados al estudio de sistemas judiciales y ordenamientos jurídicos de los países correspondientes a las lenguas de trabajo (aproximadamente 30 horas para cubrir un campo muy amplio). En cualquier caso, se trata de un curso de especialización o formación continua, de manera que la medida en que cada participante rentabilice la formación vendrá determinada por sus conocimientos y experiencia previos y por su capacidad para la formación continua individual. En este sentido, el curso podría completarse con orientación sobre las fuentes de documentación y material didáctico para el aprendizaje autónomo, a la manera de la asociación profesional de intérpretes judiciales de Austria o el curso de interpretación para los tribunales de Amberes, entre otros.

Aparte de este curso de especialización, el *SIGV* imparte otros talleres y cursos de interpretación judicial y traducción jurídica en la línea de la formación continua o de especialización (Boven 1999: 78; *SIGV*¹⁰⁸).

A.2 Formación formal

Existe muy poca formación formal en ISP en los Países Bajos. Las facultades o departamentos universitarios que forman en traducción e interpretación no suelen cubrir

¹⁰⁸ www.sigv.nl (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).

las lenguas de los inmigrantes y, en cualquier caso, no necesariamente se orientan a la especialización en ISP.

La Facultad de Traducción e Interpretación de Maastricht (*Faculteit Tolk-Vertaler - Hogeschool Maastricht*), una de las más específicas para la formación de pregrado en traducción e interpretación, por ejemplo, ofrece un curso introductorio en interpretación, que pretende dotar a los estudiantes de base suficiente para continuar sus estudios de interpretación de conferencias en Bélgica o bien de ISP a través de otras alternativas (Boven 1999: 77-79).

Por su parte, el centro *ITV Hogeschool*¹⁰⁹ de Utrecht (participante en el proyecto *Grotius* de la UE y en el programa de calidad del Ministerio de Justicia holandés), ofrece en su segundo ciclo cursos de introducción en distintas especializaciones entre las que se encuentra contemplada la traducción jurídica y la interpretación judicial. Sin embargo, al igual que en el caso anterior, no cubre las lenguas de los inmigrantes. Por otra parte, periódicamente oferta cursos de especialización en interpretación judicial dirigidos a intérpretes con experiencia. Estos cuentan con el reconocimiento del Ministerio de Justicia¹¹⁰.

Existen también otros centros de enseñanza terciaria, algunos centros privados acreditados por el Ministerio de Educación, con orientación preferente hacia la formación profesional y continua, y que han organizado cursos de reciclaje y especialización, pero no de una forma reglada ni estructurada.

Para concluir este breve análisis del panorama de la formación en ISP en los Países Bajos, podríamos decir que, dada la evolución reciente de la situación de este género de interpretación y el nuevo programa de calidad y acreditación, cabe esperar una mayor atención a la formación especializada en un futuro próximo, especialmente por parte de los centros universitarios, que podrán ir adaptando el programa de calidad a sus posibilidades y recursos. Como en el resto de los países, estos centros tendrán que afrontar el reto de integrar las lenguas de difusión limitada o al menos prever estrategias de formación basadas en la docencia sin especificación de pares de lenguas, o bien en la

¹⁰⁹ <http://www.itv-hogeschool.nl> (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).

¹¹⁰ Según información de la página web del proyecto europeo *Grotius* en http://www.legalinttrans.info/AGIS_application.htm (fecha de consulta, 2004, 18 de noviembre).

colaboración con la asociación profesional *SIGV*, cuya experiencia en formación para el ámbito judicial en las lenguas de los inmigrantes resultaría de enorme valor.

B) Francia

Al igual que se ha comentado al comenzar la descripción de la formación en los Países Bajos, también para el caso de Francia existe muy poca información publicada sobre ISP, en general, y sobre formación de intérpretes para este género en particular.

En Francia existe un marcado contraste entre la actitud oficial hacia las lenguas regionales o de los inmigrantes dentro de las fronteras (ver apartado 3.2.3/B) y la importancia comparativamente muy superior que tradicionalmente se ha concedido a las lenguas extranjeras, especialmente europeas, que han recibido un gran impulso en las últimas tres décadas tanto en el nivel de enseñanza secundaria como en los estudios universitarios (Toudic 1999: 51).

Esta política lingüística explica el desarrollo de la interpretación de conferencias y consiguientemente de la formación de profesionales para este género, de nuevo con especial énfasis en lenguas europeas. De hecho, algunos de los primeros y más prestigiosos centros de formación de intérpretes de conferencias se encuentran en este país y en distintos momentos de la historia han marcado la pauta en investigación y didáctica. En este sentido, la situación en Francia corrobora la tendencia general identificada por Gentile *et al.* (1996: 71), que ya se comentó en el apartado 4.3, según la cual allí donde ya existían programas de formación de intérpretes de conferencias antes de identificar necesidades de ISP, la formación en este género brilla por su ausencia, y en todo caso, ha quedado en manos de las ONG o los servicios públicos que la han ido desarrollando en la medida en que la han ido necesitando.

En definitiva, la filosofía asimilacionista que presta su base a las políticas lingüística y de inmigración del país (ver 3.2.3/B), unida a la tradición y amplitud de la formación para el género de conferencias, explicarían el hecho de que no exista prácticamente formación formal en ISP en Francia.

B.1 Formación no formal o *ad hoc*: las ONG (*Inter-Service Migrants Interprétariat, ISM*)

La formación de intérpretes de los servicios públicos, por tanto, y al igual que los servicios, ha quedado en Francia bajo la responsabilidad de las asociaciones sin ánimo de lucro que han asumido la creación de los servicios y lo han hecho a su criterio.

Como se explicaba en el apartado 3.2.3/B, en Francia el sector de la ISP se encuentra estructurado a nivel nacional bajo el liderazgo de la ONG *Inter-Service Migrants (ISM) Interprétariat*, que presta servicios de interpretación presencial y telefónica. *ISM* selecciona a sus intérpretes y les procura un mínimo de formación. Los intérpretes han de ser nativos del país cuya lengua traduzcan e interpreten, dominar el francés y haber residido en Francia durante un periodo prolongado que les permita estar familiarizados con la sociedad e instituciones francesas. Se espera que sean bilingües y biculturales, de manera que puedan realizar con eficacia una interpretación de tipo cultural, si así lo requiere la situación o los interlocutores. Antes de ser contratados han de superar una prueba de evaluación de su competencia lingüística y en materia de habilidades de comunicación. Por último, han de seguir una formación a través de cursos organizados por *ISM*, cursos que cubren aspectos éticos y técnicos de la ISP, y funcionamiento y terminología de los ámbitos específicos de trabajo –*ISM* ha desarrollado glosarios de términos administrativos, jurídicos y médicos en las principales lenguas en demanda–. Durante los primeros meses de trabajo, los nuevos intérpretes trabajan acompañados por intérpretes más experimentados (Valero (ed.) 2003c: 242, 243; *ISM Interprétariat* 2004: 3).

En términos generales, la formación está planteada de forma eficaz y realista; sin embargo, se trata de formación típicamente *ad hoc* y por tanto muy variable en cuanto a temática y duración. En 1999, por ejemplo, la formación inicial impartida se limitaba a un módulo de cinco días y dos módulos de tres días durante los seis primeros meses de trabajo, aunque se intentaba completar con formación continua a través de información y grupos de trabajos específicos (Rezgui 2000).

C) Reino Unido

Como se ha mencionado en el apartado 3.2.3/C, el motor de la evolución y clave de la generalización de la ISP en el Reino Unido ha sido la formación y acreditación de intérpretes especializados en los distintos ámbitos de este género. En efecto, según Corsellis (1997: 81): “*The training of interpreters has acted as a catalyst, to bring into focus what else is needed*”.

Si bien la formación formal de intérpretes de los servicios públicos se encuentra generalizada, con un programa de estudios estructurado en torno a la titulación oficial *Diploma in Public Service Interpreting (DPSI)* otorgada por el *Institute of Linguists* (que se describe más adelante), aún existen iniciativas de formación *ad hoc* que, como se especifica más adelante, pretenden compensar las posibles deficiencias percibidas en el *DPSI* –por ejemplo en cuanto a lenguas ofertadas, número y distribución geográfica de centros en que se imparte o precio de la matrícula de examen para el *DPSI*– o simplemente salir al paso de las necesidades locales o a corto plazo de determinadas comunidades de usuarios. En otros casos, la inercia de los servicios públicos, que continúan recurriendo a voluntarios sin un mínimo de formación, ha inspirado iniciativas particulares que pretenden dotar a esos intérpretes *de facto* con una primera base de formación o al menos de información. En cualquier caso, algunas de estas iniciativas *ad hoc* han planteado sus ofertas formativas tomando como modelo al menos en parte la estructuración de contenidos del *DPSI*.

C.1 Formación no formal o *ad hoc*

C.1.1 Las organizaciones comunitarias y agencias sin ánimo de lucro: *Cintra*

Dada la amplia tradición del Reino Unido como sociedad multicultural, es lógico que encontremos numerosas vías de acoger y apoyar a los inmigrantes y refugiados, vías que a menudo han incluido alguna forma de atender a sus necesidades lingüísticas. Y si bien el *DPSI* y el *National Register of Public Service Interpreters (NRPSI)*; ver 3.2.3/C) han ido adquiriendo prestigio y peso relativo desde la década de los noventa, se trata de un proceso lento y a veces dificultoso (Ozolins 2004b: 3, 4). En consecuencia, las redes de apoyo creadas en torno a las minorías étnicas mantienen en gran parte sus

mecanismos de asistencia lingüística, ya sean servicios voluntarios de la comunidad o agencias y servicios independientes de traducción e interpretación de distinto tipo (cf. Alexander *et al.* 2004: 28-32).

De forma similar, algunos servicios de traducción e interpretación para minorías lingüísticas surgidos a instancias y al amparo de servicios públicos, normalmente a nivel de la Administración local, se han mantenido y perfeccionado en un esfuerzo muy loable de asumir la línea de profesionalización liderada por el *Institute of Linguists*. Es el caso, por ejemplo, de la agencia de traducción e interpretación del condado de Cambridgeshire, *Cintra (Cambridgeshire Interpreting and Translation Service)*¹¹¹, un servicio sin ánimo de lucro que surgió en 1995, promovido por distintos organismos públicos municipales y del sistema de salud, y que sirve a instituciones de la Administración y a ONG de todo el Este de Inglaterra.

Desde el principio *Cintra* ha procurado mantener un alto nivel de calidad y ha formado a su personal. Aparte de seleccionar a sus intérpretes sobre la base de su competencia lingüística, imparte formación conducente a preparar intérpretes según la demanda de lenguas de la comunidad; al mismo tiempo procura ofrecer las máximas facilidades posibles para que los mismos miembros de la comunidad puedan formarse y cubrir las necesidades de asistencia lingüística con profesionalidad. Esta formación se plantea a dos niveles: en primer lugar, a través de un curso básico de interpretación de siete días (42 horas) de clases presenciales completadas con trabajo individual y que se ofrece de forma gratuita. Consiste en una introducción a la interpretación en distintos ámbitos – policía, o bien servicios sanitarios y de la Administración local– y permite a los participantes decidir si desean emprender la formación conducente al *DPSI*. Incluye un proceso de selección previa y de evaluación final. En el primero se evalúa la competencia lingüística de los candidatos y su aptitud y actitud hacia la interpretación a través de pruebas de traducción a vista y entrevistas personales. En la evaluación final los participantes han de demostrar su nivel en técnicas de interpretación mediante interpretaciones en entrevistas simuladas y traducciones a vista. También han de superar un control de conocimientos sobre el código de conducta del intérprete profesional. Según el nivel demostrado en este curso introductorio, algunos de los participantes pueden comenzar a realizar algunas tareas sencillas y muy concretas de interpretación.

¹¹¹ <http://www.colc.co.uk/cambridge/cintra/index.htm> (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

En segundo lugar, *Cintra* imparte anualmente un curso preparatorio para los exámenes del *DPSI*, normalmente en la especialidad para el ámbito médico y sanitario. Este curso se ofrece a un precio muy asequible (aproximadamente 150€), aunque las tarifas de examen corren por cuenta de los candidatos. El curso consta de media jornada semanal de clases presenciales, de octubre a junio, que se complementan con aprendizaje autónomo por parte de los candidatos. Por último, *Cintra* ha desarrollado un sistema de formación continua que incluye la posibilidad de trabajar bajo la supervisión de un intérprete experimentado y cursos breves destinados a ampliar el conocimiento de los intérpretes sobre los servicios públicos, así como grupos de apoyo y debate sobre temas específicos relacionados con el ejercicio de la interpretación.

C.1.2 Los servicios públicos: el Departamento de Inmigración

En un ámbito restringido dentro del sector público, cabe mencionar a las autoridades responsables de los procedimientos de asilo, que suelen tener necesidades especiales y a menudo perentorias de interpretación, y no siempre pueden cubrirlas recurriendo a intérpretes debidamente cualificados, especialmente para determinadas lenguas (Straker y Watts 2003: 165, 166). Por esta razón, el Departamento de Inmigración (*Immigration and Nationality Directorate, IND*) del Ministerio del Interior, aparte de exigir el *DPSI* o cualificación equivalente en la medida de lo posible (ver apartado 3.2.3/C), imparte un seminario de formación obligatorio para todos los intérpretes candidatos a inscribirse en su base de datos. Este seminario es de un día de duración para los intérpretes del *NRPSI* o que tengan una certificación reconocida, y de dos para el resto (Cambridge 2004; Home Office¹¹²). Según una de las responsables de este seminario (*cf.* Cambridge 2004), dado que muchos de los participantes en el mismo no tienen conocimientos previos de interpretación y proceden de otras culturas que no necesariamente comparten el concepto occidental de profesionalidad (aunque tengan un nivel elevado de competencia lingüística y de formación en otros campos), los contenidos de este seminario abordan cuestiones básicas sobre el papel y la ética del intérprete, especialmente en la medida en que afectan al modelo de la imparcialidad; además, se tratan cuestiones relacionadas con el grado de exposición personal del intérprete en

¹¹² Home Office: Immigration and Nationality Directorate, en: http://www.ind.homeoffice.gov.uk/ind/en/home/about_us/recruitment/central_interpreters.html? (fecha de consulta: 2004, 29 de diciembre).

situaciones de ISP, las características del intercambio comunicativo en contextos especializados, con especial énfasis en la dimensión intercultural e interdisciplinar presente en la ISP, o la importancia de dar el tratamiento apropiado al registro en situaciones en las que puede aparecer con frecuencia lenguaje emocional sujeto a variaciones de uso idiomáticas.

C.1.3 Otras iniciativas de formación no formal o *ad hoc*: las asociaciones profesionales y *Language Line*

También las asociaciones profesionales, como se ha visto al describir otros contextos nacionales, pueden asumir tareas formativas de tipo *ad hoc*. En el Reino Unido, aparte del *Institute of Linguists*, a cargo del *DPSI* y el *NRPSI*, la asociación profesional *Institute of Translation and Interpreting (ITI)*¹¹³ ofrece cursos breves de formación en la línea de la formación continua y el reciclaje, con el propósito de desarrollar la competencia lingüística, tecnológica y empresarial de los intérpretes profesionales afiliados.

Por otro lado, como se ha descrito en 3.2.3/C, una forma de acceso a servicios de interpretación muy desarrollada en el Reino Unido es la interpretación telefónica, siendo *Language Line*¹¹⁴ la compañía pionera en este campo (para el área de Londres y algunas zonas específicas del Reino Unido también ofrece interpretación presencial). *Language Line*, aparte de seleccionar a sus intérpretes, que han de estar en posesión del *DPSI* o cualificación equivalente y superar una prueba interna, ofrece un curso de formación específico. Este incluye un taller de iniciación en la interpretación telefónica y un cursillo obligatorio cuyo objetivo es ampliar los conocimientos en los ámbitos de especialización más frecuentes en la atención telefónica, es decir, servicios de la Administración local, sanitarios y policiales (*cf.* Rezgui 2000).

C.1.4 Colaboración ONG-universidad: curso de interpretación para refugiados de *Praxis/City University* - Londres

En relación con las necesidades derivadas de la atención específica a los refugiados, cabe mencionar la iniciativa de una institución benéfica dedicada a la atención a población inmigrante y comunidades de refugiados, *Praxis*. La iniciativa de *Praxis* (*cf.*

¹¹³ <http://www.iti.org.uk/indexMain.html> (fecha de consulta: 2005, 12 de enero).

¹¹⁴ www.languageline.co.uk (fecha de consulta: 2005, 10 de enero).

Straker y Watts 2003) se inicia en 1997 y, aunque en esta fecha ya se encuentra en marcha el *DPSI*, los servicios públicos, especialmente los implicados en los procedimientos de asilo y refugio, continúan encontrando dificultades para localizar intérpretes debidamente cualificados para algunas comunidades e idiomas. Además, muchos miembros de estas comunidades minoritarias que tienen un verdadero potencial para la interpretación se ven limitados en su acceso al sistema oficial de acreditación por dificultades para cumplir los requisitos de acceso inicial y costearse los estudios y matrículas del examen de acreditación. Estos factores animaron a *Praxis* a diseñar un curso específico para la formación de intérpretes de estas comunidades de refugiados, de manera que recibieran la preparación necesaria para interpretar tanto en servicios públicos como en el sector del voluntariado.

Consciente de la conveniencia de contar con la participación de docentes experimentados y de un respaldo académico institucional que validara la cualificación resultante del curso, *Praxis* buscó la colaboración de un centro de educación superior con posibilidades de admitir en sus cursos a una amplia gama de participantes. Así se estableció la asociación entre *Praxis* y el departamento de formación continua de la Universidad de Londres (*City University*), que ya tenía experiencia en la organización de cursos de interpretación, traducción y lenguas.

El programa de *Praxis/City University* se desarrolló como proyecto piloto, con una importante aportación económica de una fundación benéfica, así como de fondos públicos y de la UE destinados a actividades de formación. El proyecto tuvo una duración de dos años y se distribuyó en dos cursos: el primero, un curso introductorio de 12 semanas (144 horas) de duración, se impartió en 1998; el segundo curso, de nivel avanzado, se celebró en 1999, a lo largo de 31 semanas (372 horas).

Aunque se recibieron más de 60 solicitudes, solo 26 candidatos superaron las pruebas de selección. En cuanto a la elección de lenguas, se estableció como criterio el que hubiera al menos seis personas por grupo lingüístico. El resultado fue la organización de tres grupos: español, kurdo y somalí.

El contenido académico refleja la colaboración entre una institución en contacto con la realidad de las comunidades potencialmente usuarias de los servicios de interpretación y un socio académico, *City University*. El resultado fue una combinación equilibrada de

materias básicas para el aprendizaje de las técnicas de interpretación, por un lado, y de contenidos destinados a garantizar el ejercicio de la interpretación como profesión en un mercado específico, por otro. Dentro de la primera vertiente, de carácter más técnico, se incluyeron dos módulos centrales, uno enfocado hacia la adquisición de habilidades de interpretación y otro destinado al desarrollo de la competencia lingüística, cada uno impartido por un docente. Estos dos módulos troncales se complementaron con dos materias acreditadas por la Universidad: Lingüística y Tecnología de la Información para Intérpretes. En cuanto a la vertiente más profesional, se impartieron dos módulos no acreditados por la Universidad: Estudios sobre Refugiados y Estrategias de Empleo y Gestión Empresarial. Como parte integral del programa de estudios, se incluyó un sistema muy amplio de tutorías individuales, concebidas para asesorar a cada uno de los participantes y supervisar su progresión individual.

El profesorado se compuso no solo de docentes del ámbito académico sino también de personas con experiencia personal como refugiados y como intérpretes formados y acreditados en un país distinto al suyo.

Por último, en cuanto al reconocimiento de esta formación, el curso recibió la acreditación del centro académico asociado, *City University*, sobre la base de un sistema nacional de reconocimiento de créditos de enseñanzas superiores (*Credit Accumulation and Transfer Scheme, CATS*), que permite la valoración a tres niveles, según cursos realizados y siendo el valor 3 equiparable a estudios universitarios de pregrado de tres años. La evaluación de los participantes en este curso se realizó por módulos, de manera que cada uno de ellos recibió la acreditación correspondiente a los módulos superados, con una valoración *CATS* de 1 o 2. Como resultado a medio plazo, cabe señalar que a fecha de 2001 la mitad de los participantes trabajaban como intérpretes y dos más realizaban tareas relacionadas con su competencia bilingüe.

El curso no ha vuelto a realizarse por el momento, aunque sí ha tenido una proyección interesante, ya que algunos de los participantes han creado *Praxis Language Unit*, un departamento de idiomas que está desarrollando una gran actividad en la organización de cursos de formación continua, algunos de hasta 40 horas de duración y con acreditación *CATS*. Los cursos se centran en el desarrollo de la competencia lingüística en la lengua materna y en inglés, así como en terminología y uso de herramientas

informáticas. El objetivo final es que la obtención periódica de créditos de formación continua conduzca a un mayor reconocimiento formal de la cualificación profesional de los intérpretes. *Praxis* participa asimismo en la puesta en marcha de una titulación intermedia de dos años (*foundation degree*) en interpretación para los servicios públicos que el Departamento de Lenguas de *City University* ha comenzado a impartir en el curso 2004/2005 (ver más adelante) (*cf.* Straker y Watts 2003).

Como valoración global podríamos decir que el curso de *Praxis/City University* es un buen ejemplo de sistema de formación mixto, que participa de las características de la formación *ad hoc* y formal. En primer lugar, parte de la iniciativa de una ONG para unos objetivos y participantes concretos, que no responden a los habituales en centros académicos de nivel universitario; asimismo, cuenta con la participación de docentes no universitarios reclutados entre los profesionales de la ISP y las comunidades de refugiados. Esto se refleja en la inclusión de módulos más profesionales que académicos que reflejan la realidad de la atención lingüística a refugiados de lenguas y culturas muy distintas a las occidentales y no necesariamente cubiertas por el sistema de formación institucional. También el compromiso con la formación continua refleja el contacto directo y continuo de *Praxis* con la realidad. En cuanto a la dimensión formal de este proyecto piloto, destaca la intervención de un centro académico de enseñanza superior que aporta docentes, recursos y contenidos acreditados oficialmente por las autoridades académicas. Y como efecto directamente relacionado, la acreditación de los egresados del curso según un sistema de créditos oficialmente reconocido en el país. Como se ha comentado en páginas anteriores de este trabajo, la simbiosis entre las dos vías de formación puede arrojar resultados muy favorables, si bien no siempre resulta viable que estas iniciativas se mantengan y aún menos que se institucionalicen o estabilicen.

C.2 Formación formal

En el Reino Unido destaca la variedad de alternativas para cursar estudios superiores, no solo a nivel universitario sino a través de un amplio sistema de educación superior no universitaria y de orientación fundamentalmente profesional. Este sistema se encuentra bien consolidado y se presta muy bien a la formación en una actividad práctica de creciente demanda social como es la ISP. Efectivamente, existe un número considerable de centros superiores de este tipo (*colleges*), así como centros de educación para

adultos, que ofrecen cursos de interpretación de contenido y duración variables¹¹⁵. Algunos son cursos introductorios, muchos de ellos dirigidos preferentemente a nativos de comunidades étnicas de lenguas no europeas que en realidad ya realizan habitualmente labores de interpretación. Un número reducido de centros ofrece formación cuyo objetivo fundamental es reforzar la competencia lingüística de los estudiantes con miras a dotarles del nivel necesario para cursar un programa conducente al *DPSI*. Otros centros ofertan el *Certificate in Community Interpreting*, que cuenta con el reconocimiento formal de la red *London Open College Network* o *LOCN* (se describe en el apartado siguiente). Por último, cada vez son más numerosos los centros que se orientan a la titulación del *Institute of Linguist*, el *DPSI*, en alguna de sus especialidades e idiomas (ver más adelante).

Por otro lado, también algunos centros universitarios con tradición en la formación de intérpretes de conferencias –Heriot-Watt¹¹⁶, en Edimburgo, por ejemplo– ofrecen como itinerario de especialización de postgrado el *DPSI* en algunas de sus especialidades, aunque normalmente no contemplan las lenguas de los inmigrantes sino las que ya imparten en sus programas para el género de conferencias.

Por último, en septiembre de 2004 la Universidad de Londres (*City University*), junto con la ONG *Praxis* y el departamento especializado en estudios orientales y africanos de la Universidad de Londres (*School of Oriental and African Studies, SOAS*), comenzó a impartir un curso de formación profesional en interpretación para los servicios públicos según el concepto de *foundation degree*¹¹⁷, es decir, una titulación intermedia de educación superior de dos años de duración a tiempo completo. Los candidatos a realizar el curso han de haber concluido la educación secundaria en el Reino Unido o en su país de origen y superar además un examen escrito de nivel de lengua en inglés y su lengua materna (las lenguas dependen de la demanda de los servicios públicos y de que haya un mínimo de seis participantes por combinación; en 2005/2006 se aceptaban en principio solicitudes de hablantes de farsi, kurdo, polaco, somalí y tamil). Al finalizar el

¹¹⁵ Una búsqueda de cursos de interpretación en el portal de ámbito nacional *BLIS Courses*, que ofrece información sobre cursos relacionados de forma amplia con los idiomas, da como resultado aproximadamente 60 cursos de interpretación (excluida la de conferencias e incluida la correspondiente al *DPSI*). De estos, aproximadamente 50 son ofrecidos por centros de estudios superiores no universitarios (*colleges*), departamentos de formación continua o centros de educación de adultos (www.blis.org.uk). Fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

¹¹⁶ <http://www.postgraduate.hw.ac.uk/course/198/> (fecha de consulta: 2004, 8 de octubre).

¹¹⁷ www.city.ac.uk/languages/interpret.html (fecha de consulta: 2006, 16 de enero).

curso, los graduados podrán optar por incorporarse inmediatamente al mercado laboral o, si lo desean, continuar sus estudios durante un tercer año para obtener una titulación equivalente a una licenciatura (*honours degree*).

El programa de contenidos es similar al del *DPSI*, aunque, fiel al concepto de *foundation degree*, se amplían los contenidos académicos, de tipo teórico, como complemento de los de orientación más profesional. Según programación para el curso 2005/2006, los módulos previstos incluyen contenidos de refuerzo de las lenguas de trabajo, formación sobre la sociedad e instituciones del Reino Unido, interpretación y fundamentos teóricos de terminología, ética de la profesión, características y funcionamiento de los servicios públicos (jurídicos, sanitarios y de la Administración local, entre otros), temas relacionados con los refugiados, y cuestiones profesionales y laborales de la interpretación (como el autoempleo y la gestión empresarial). Asimismo se incluye un periodo de prácticas en servicios públicos. A fecha de enero de 2006, este programa de formación se encontraba en negociaciones para obtener el reconocimiento formal del *NRPSI*.

A continuación se describen en detalle las dos titulaciones reconocidas formalmente en el Reino Unido y que representan los dos conceptos de intérprete que coexisten en la actualidad en el país.

C.2.1 *Workers' Educational Association: Certificate in Community Interpreting* como modelo alternativo al *DPSI*

La titulación *Certificate in Community Interpreting* representa una filosofía de la ISP que se opone en gran parte a la que inspira el *DPSI*. Como se explicaba en el capítulo anterior (3.2.3/C), esta filosofía, que reclama un modelo de ISP más afín a la mediación cultural y con un mayor margen de intervención para el intérprete, ha sido promovida fundamentalmente por la *WEA (Workers' Educational Association)*, asociación sin ánimo de lucro especializada en la provisión de formación ocupacional. La *WEA* de Londres, en colaboración con un grupo de centros locales de formación continua y para adultos, y con la financiación de la Lotería nacional, ha desarrollado un programa formativo de 60 horas de duración orientado a formar en este modelo de interpretación/mediación. El programa ha recibido reconocimiento formal a través de la acreditación de la red *London Open College Network* o *LOCN* –autorizada como

organismo de acreditación de programas de formación continua y de adultos– y se imparte en un número reducido de centros, fundamentalmente del área de Londres. El objetivo último es llegar a establecer un sistema nacional de acreditación en *community interpreting* como alternativa a la acreditación en *public service interpreting* del *DPSI*, puesto que, según esta corriente de pensamiento, el *DPSI* cubre las necesidades de una interpretación puramente lingüística (Ureña 2003: 274-277; Valero 2003d: 12, 13; EITI 2004; *WEA News* 2004: 4).

Este modelo de formación en *community interpreting* pretende salir al paso de las necesidades percibidas por sus promotores, que entienden no solo que el modelo del *DPSI* no es suficiente, sino que a la hora de la verdad sigue siendo frecuente que los usuarios busquen intérpretes en sus redes personales de apoyo, es decir, organizaciones comunitarias, familiares y amigos. Esto se refleja en los criterios de acceso establecidos por uno de los centros donde se imparte el programa *Certificate in Community Interpreting*, el centro de educación para adultos *Mary Ward*¹¹⁸. Los candidatos a cursar este programa han de tener dominio de inglés y de una lengua de alguna de las minorías lingüísticas locales –por lo que se espera que sean nativos de lenguas distintas del inglés–; pero además se especifica que han de tener experiencia en interpretación para amigos, familiares y otros miembros de su comunidad. En la misma línea, entre los objetivos del curso se especifica el que los participantes sean conscientes de las implicaciones culturales y raciales de su trabajo, y sobre todo el que al final del curso sean capaces de aplicar habilidades de defensa activa (*advocacy*) e intervención en caso necesario.

Según desarrollo del *Certificate* en el centro *Mary Ward*, las 60 horas del curso se distribuyen en tres bloques de contenido: técnicas de interpretación; cuestiones relacionadas con la profesión de intérprete de los servicios públicos (tanto aspectos relacionados con el papel del intérprete como con las vías para su inserción laboral en el mercado); y conocimiento de distintos servicios públicos (impartido por conferenciantes invitados). La interpretación se practica por medio de simulaciones, que se graban y evalúan. Además, se potencia el aprendizaje autónomo, mediante proyectos de investigación sobre los servicios comunitarios de las áreas locales de los participantes y

¹¹⁸ <http://www.marywardcentre.ac.uk/courses/viewcourse.cfm?CourseID=134&deptID=4> (fecha de consulta: 2005, 10 de enero).

el desarrollo de glosarios específicos sobre los servicios públicos. Aunque se fomenta también el trabajo terminológico en grupos por pares de lenguas, la mayor parte del curso se desarrolla en inglés.

El resto de los centros que imparten el *Certificate* presenta características similares. En general, suelen impartir los contenidos formales del curso en inglés, pero a través de otros cursos propios ofrecen formación lingüística en la mayoría de las lenguas minoritarias locales. Algunos de ellos complementan este *Certificate* con un curso posterior de 10 semanas de duración en interpretación para tribunales, departamentos de inmigración y policía, o bien para servicios relacionados con el sistema nacional de educación¹¹⁹.

C.2.2 *Institute of Linguists: Diploma in Public Service Interpreting (DPSI) como acreditación nacional en ISP*

Como se describe en 3.2.3/C, los orígenes del *DPSI* se remontan a principios de la década de 1980 con la creación del *Community Interpreter Project* por parte del *Institute of Linguists*. Si bien el objeto de este apartado es la descripción detallada del *DPSI* actual, nos parece interesante resaltar alguna de las lecciones aprendidas en el primer curso piloto organizado en el marco del *Community Interpreter Project*, en la localidad de Peterborough, en 1983.

El objetivo del curso de Peterborough fue desarrollar un sistema de selección y formación de intérpretes que comenzara a cubrir las necesidades de la numerosa población multilingüe de la zona y que sirviera de modelo para otras regiones. A largo plazo, el modelo, replicado en otros puntos del país, podría convertirse en un sistema reconocido a nivel nacional como referente de cualificación de intérpretes de los servicios públicos. El proyecto original pretendía identificar a personas de la comunidad de Peterborough que tuvieran la competencia lingüística y las habilidades de comunicación necesarias para comenzar su formación como intérpretes especializados en el ámbito legal –policía, tribunales y servicio de libertad condicional–. Sin embargo, el número de candidatos que superó las pruebas de selección fue muy inferior a lo previsto, hasta el punto de que hubo de adaptarse la estructura del curso y comenzar a

¹¹⁹ Según contenidos de cursos relacionados en los portales de ámbito nacional *BLIS Courses*, en www.blis.org.uk, y *Learndirect*, en www.learndirect.co.uk (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

impartir clases de refuerzo lingüístico para preparar a un número mínimo de personas en las destrezas básicas para beneficiarse de una formación específica en interpretación. Así surgió el curso en *Bilingual Skills*, que se desarrolló en 1983, y que combinó los contenidos de refuerzo lingüístico con formación en destrezas interpersonales y de comunicación, estrategias de transmisión y recuperación de información, conocimiento de las culturas asociadas a las lenguas de trabajo y estudio del sistema legal y judicial. Este proyecto se complementaría al año siguiente con un curso intensivo de dos semanas de formación en interpretación (Shackman 1984: 91, 117; Schweda Nicholson 1994: 135).

A partir de esta y otras experiencias iniciales, se desarrolló lo que hoy es el *DPSI*, cuya filosofía general, objetivos, estructura y contenidos se describen a continuación.

Antes de abordar una descripción detallada, nos parece ilustrativo analizar desde el punto de vista comparativo el concepto general que subyace al diseño del *DPSI*, ya que resulta interesante comprobar cómo existen distintos enfoques de base entre los países en los que encontramos más atención a la formación generalizada de intérpretes de los servicios públicos. En algunos de los más avanzados, como Australia o Suecia (ver apartados 3.2.5 y 4.4.6), se ha optado por la ISP entendida como una actividad genérica, sin distinción por ámbitos o sectores. En países legalistas, como Estados Unidos, se ha desarrollado una acreditación independiente para la interpretación ante los tribunales (ver 3.2.4/C), que ha fomentado el desarrollo de formación específica; en la actualidad se espera alcanzar un sistema paralelo, pero independiente, para el ámbito médico. En el Reino Unido, en cambio, encontramos una filosofía intermedia: un enfoque único pero aplicado a las distintas especializaciones –“*a uniform standard for various community interpreting specializations*” (Pöchhacker 1999: 133)–, que permite la acreditación por sectores o especialidades pero según un planteamiento uniforme e integral (*cf.* Ozolins 2004b: 3-5). Como se comprobará en la descripción detallada del *DPSI*, este enfoque se basa en la consideración de que la competencia en ISP implica el dominio de aptitudes técnicas (lingüística y de transferencia), por un lado, y el respeto a una ética y conducta profesionales, por otro, ambos dentro de un ámbito específico del sector público. De ahí que las técnicas y ética sean comunes a todas las especialidades, independientemente del ámbito temático elegido (Adams *et al.* 1995: 93, 169).

Cabe recordar, antes de continuar, que el *DPSI* no es un curso individual como los descritos en apartados anteriores, sino un sistema de acreditación uniforme para todo el país, que se basa en la aprobación de un examen específico. Al contrario de lo que ocurre en Australia, por ejemplo, donde la aprobación de un curso autorizado es una de las vías para la acreditación, en el Reino Unido la formación no está desarrollada como parte integral de la acreditación y esta depende exclusivamente de la superación del examen. El *Institute of Linguists* sí publica, no obstante, un programa correspondiente al examen en el que se recogen las tareas evaluadas en el mismo (*exam syllabus*) y un modelo de desarrollo curricular diseñado en forma de manual para los potenciales organizadores de cursos conducentes al *DPSI* (*Basic Handbook for Trainers of Public Service Interpreters* –Adams *et al.* 1995–). En este sentido, a continuación se describirá en primer lugar el contenido y estructura del examen, y posteriormente los contenidos y programación propuestos por el *Institute of Linguists* en el manual mencionado.

Los exámenes son independientes por par de lenguas (inglés y una extranjera) y por especialidad, a elegir de entre las cuatro opciones posibles: *English Law*, *Scottish Law*, *Health* y *Local Government*. Las lenguas ofertadas cubren lenguas europeas, asiáticas y africanas, incluidas la mayoría de las lenguas de los inmigrantes en el Reino Unido; en total, desde que se puso en marcha este sistema, se han organizado exámenes en 42 lenguas. En cuanto al nivel de este *Diploma* dentro del sistema educativo nacional, se trata de una titulación de orientación fundamentalmente profesional –reconocida a nivel 4 del sistema nacional de cualificaciones de formación profesional o *National Vocational Qualifications*, que incluye 5 niveles (Institute of Linguists Educational Trust 2004: 4). En relación con otros estudios superiores, equivaldría a un pregrado universitario: “*The examination is set at a basic professional standard, testing certain language skills at approximately first degree level*” (Adams *et al.* 1995: 19).

Desde el punto de vista de los objetivos, recogiendo lo estipulado por el *Institute of Linguists* a través de sus publicaciones (Adams *et al.* 1995: 18; Institute of Linguists Educational Trust 2004: 3), la evaluación del *DPSI* pretende acreditar que los potenciales intérpretes son capaces de realizar lo siguiente:

- Interpretar en ambas direcciones entre sus lenguas de trabajo, transmitiendo el mensaje de forma completa y precisa, y aplicando la modalidad pertinente, ya sea consecutiva o simultánea susurrada (*chuchotage*).
- Traducir en ambas direcciones entre sus lenguas de trabajo los textos habituales en las situaciones de interpretación en los servicios públicos, tales como formularios, prospectos, folletos o cartas.
- Traducir a vista de forma completa, precisa y fiel.
- Realizar todas las tareas anteriores en el mayor respeto al código ético y normas de conducta profesional propios de los intérpretes acreditados por medio del *DPSI*.

Para ello, el intérprete ha de haber alcanzado la necesaria competencia en las tareas siguientes:

- Dominio de la lengua inglesa y de su otra lengua de trabajo, puesto que habrá de poder trabajar en ambas direcciones.
- Buen conocimiento de las culturas asociadas a sus lenguas de trabajo.
- Competencia en las técnicas de interpretación y traducción propias de la interpretación en los servicios públicos.
- Elevado dominio de las estructuras, funcionamiento y discurso de los ámbitos de la Administración pública en los que se le contratará.
- Capacidad para actuar con profesionalidad en cualquier situación.
- Imparcialidad en el ejercicio de su labor profesional.
- Compromiso con respecto al cumplimiento de los códigos de ética y conducta profesional del *National Register of Public Service Interpreters (NRPSI)*.

El examen consta de una prueba oral y otra escrita, subdivididas en distintos ejercicios, según el esquema siguiente (Chesters 2003: 7-9; Institute of Linguists Educational Trust 2004: 5-8):

A) Prueba oral:

Ejercicio 1: Interpretación en dos simulaciones de situaciones reales de ISP, en las que el examinando habrá de alternar las modalidades consecutiva (bilateral) y susurrada, a indicación de los examinadores. En la primera simulación (15 minutos) se evaluará la ejecución desde el inglés, y en la segunda (15 minutos), la ejecución en la dirección inversa.

El examinando habrá de demostrar no solo su competencia técnica aplicada a un contexto profesional determinado (valorada en torno a criterios objetivos de contenido, expresión y presentación), sino también su conocimiento de su papel, límites y responsabilidades; esto se valora sobre la base de su eficacia a la hora de alertar sobre equívocos o malentendidos, especialmente si son de naturaleza cultural, y a la hora de gestionar con eficacia la interacción entre los interlocutores, por ejemplo, solicitando repeticiones o regulando la duración de intervenciones excesivamente prolongadas, si lo estima oportuno.

Ejercicio 2: Traducción a vista directa e inversa de dos textos de estilo formal, de aproximadamente 180 palabras, con cinco minutos para preparación y cinco para traducción. No se permite el uso de material de consulta.

B) Prueba escrita:

Ejercicio 3 (dos horas): Traducción escrita directa e inversa, de acuerdo con encargos de traducción específicos, de dos textos de aproximadamente 250 palabras y de estilo formal o informal. Se permite el uso de material de consulta, siempre que no sea electrónico.

Aparte de la competencia en técnicas de traducción (evaluadas según criterios que se resumen en términos muy generales como de contenido y expresión), se evalúa la capacidad de los examinandos para traducir con vistas a un encargo determinado, respetando las convenciones textuales propias de los textos de examen y comunicando con eficacia.

En cuanto al currículo recomendado por el *Institute of Linguists*, se trata de un programa marco que incluye directrices muy específicas para el diseño de cursos que preparen a los candidatos en las tareas específicas evaluadas mediante el examen oficial. Sobre esta base, los centros interesados en impartir cursos y examinar pueden desarrollar la

formación necesaria, eligiendo alguna o todas las especialidades e incluyendo unas u otras lenguas según sus recursos y nivel de demanda prevista.

La mayoría de estos centros¹²⁰ son escuelas universitarias o establecimientos de enseñanza superior no universitaria (*colleges*), que ofrecen clases en horarios asequibles para personas que trabajan, y que desarrollan el programa a tiempo parcial – normalmente 5 horas de clase semanales durante 30 semanas– durante un curso académico. Se recomienda un programa de 150 horas para cada especialidad del *DPSI*, suponiendo que el candidato a esta acreditación comience su formación tras haber demostrado un alto nivel de competencia lingüística (Adams *et al.* 1995: 61; Institute of Linguists Educational Trust 2004: 4).

El desarrollo curricular recomendado se articula, como se ha mencionado anteriormente, en torno a tres bloques de competencias en sentido amplio: técnicas de interpretación y traducción, códigos de ética y conducta profesional, y conocimiento de las áreas de especialidad. En general, se recomienda el diseño de la formación en torno al ámbito de especialización concreto, de manera que el aprendizaje de los bloques de competencias técnica y ética se integren en la adquisición de conocimientos específicos por área. El siguiente esquema de Adams *et al.* (1995: 93) explica este enfoque integral de la formación de manera muy gráfica:

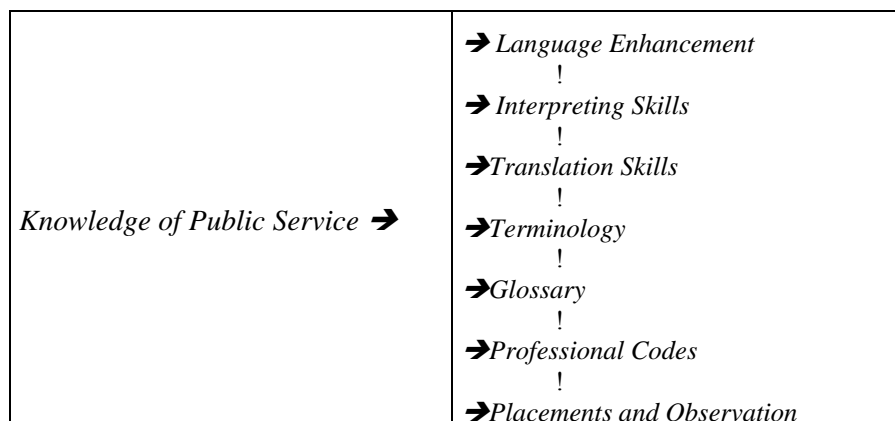


Tabla 4.2. Formación integral en el contexto de un servicio público específico. (Reproducida de Adams *et al.* 1995: 93).

¹²⁰ El *Institute of Linguists* publica en su página web (www.iol.org.uk/qualifications) una relación de centros en los que se imparte formación preparatoria para los exámenes del *DPSI*. En noviembre de 2004 esta relación incluía 30 centros.

En la práctica esto se proyecta en el empleo de materiales y métodos didácticos (textos, entrevistas simuladas, conferencias y visitas de campo) directamente relacionados con cada ámbito de especialización. De esta forma, los participantes en los cursos aprenden el funcionamiento y discurso de un servicio público concreto al tiempo que desarrollan, de forma simultánea y en paralelo, su competencia lingüística, terminológica, técnica, ética y profesional. Dada la amplitud e interés del programa propuesto para el *DPSI* por Adams *et al.* (1995), este se resume de forma esquemática en el Apéndice (pág. A-19).

En cuanto a los métodos didácticos, las recomendaciones del manual de Adams *et al.* (1995: capítulos 3, 7, 8 y 9) incluyen distintas herramientas y formas de presentación de los contenidos. En primer lugar, las clases de tipo lección magistral se prestan a la revisión de cuestiones fundamentalmente teóricas, ya sea sobre la interpretación o la ética profesional, o sobre los conceptos propios del servicio público. Las técnicas de interpretación se deberían impartir en clases prácticas en las que se realizarían los ejercicios de preinterpretación, aislados al principio y preferentemente por grupos lingüísticos, para pasar a continuación a prácticas semireales de interpretación propiamente dicha a través de simulaciones. Este último método es el principal vehículo para la formación profesional en ISP, ya que no solo refleja de forma verosímil los contextos reales de trabajo, sino que ofrece numerosas posibilidades didácticas, especialmente si se emplea a invitados del sector público como interlocutores y si se emplea la dramatización como base para la práctica múltiple; esto significa que no solo sirve de práctica para el grupo cuya combinación de lenguas se encuentre representada en la simulación, sino que se presenta como material de análisis para el resto de los grupos lingüísticos. El uso regular de sesiones de discusión en grupo y de hojas de análisis (*feedback worksheets*) es central en esta propuesta didáctica, puesto que permite aislar características de la ISP y contribuye a que los estudiantes sistematicen e interioricen los contenidos reflexionando activamente sobre todos y cada uno de los aspectos característicos de la ISP. La presencia de personas que ya tienen experiencia como intérpretes es habitual en estos cursos, por lo que en las sesiones de discusión en grupo pueden muy bien sugerir casos prácticos en los que integrar los contenidos. Por otra parte, las presentaciones de trabajos por parte de los estudiantes, por ejemplo sobre temas específicos del servicio público para el que se estén preparando, constituyen otra herramienta didáctica. Por último, las visitas de campo y en la medida de lo posible las

prácticas en servicios públicos constituirían el complemento más adecuado para integrar lo aprendido en el aula con la realidad del mercado.

Para asegurar el máximo aprovechamiento de la formación, lógicamente se recomienda que los aspirantes a un curso preparatorio para el *DPSI* partan de un nivel mínimo de competencia lingüística y potencial para la interpretación. En estos presupuestos se basan las recomendaciones de criterios de selección y pruebas de acceso de Adams *et al.* (1995: 61-65). Según estas autoras, para medir la competencia lingüística es suficiente con que los candidatos realicen una prueba escrita, por ejemplo una redacción o una prueba de comprensión. Mediante las entrevistas en las lenguas de trabajo, se puede evaluar no solo la competencia lingüística oral de los candidatos en distintos registros, sino también, seleccionando temas de conversación *ex profeso*, las habilidades interpersonales de los candidatos y su conocimiento de las distintas culturas. Para establecer el potencial de los aspirantes para la traslación, basta con traducciones de textos breves y de nivel básico y con ejercicios de traducción a vista hacia todas sus lenguas de trabajo.

Aparte de medir las competencias y potencial de los participantes en el curso, por razones pedagógicas se recomienda que haya al menos tres estudiantes por grupo lingüístico, de manera que puedan realizar prácticas por parejas, y no más de 16 estudiantes en total por clase. Además de las pruebas de acceso, lo ideal es que exista una evaluación continua y un sistema de tutorías personalizadas para seguir el grado de aprovechamiento progresivo de los estudiantes. Evidentemente estos criterios son ideales y los centros que organizan cursos preparatorios para el *DPSI* los aplican en la medida de lo posible y suelen realizar al menos una prueba oral y otra escrita para seleccionar a los solicitantes de plaza. En algunos incluso se recomienda tener experiencia previa en interpretación en los servicios públicos antes de comenzar la formación y en otros el proceso de selección se limita a una entrevista¹²¹.

Por último, el éxito de la estructura curricular propuesta pasa por la intervención de un equipo docente con capacidad para llevar esa estructura a la práctica. Con esta filosofía, Adams *et al.* (1995: Capítulo 4) señalan que, dada la escasez de formadores

¹²¹ Según información de los cursos relacionados en el portal *BLIS Courses*, en www.blis.org.uk (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

especializados en ISP para cubrir la demanda de combinaciones lingüísticas minoritarias, la solución más eficaz es trabajar con un equipo mixto de docentes que aporten destrezas complementarias. Una combinación coherente con el programa formativo descrito incluiría docentes que asumieran la formación de interpretación, de lengua y de las características del servicio público elegido para el curso. Los docentes de interpretación deberían ser intérpretes de los servicios públicos acreditados y con alguna experiencia en didáctica o docentes con alguna experiencia de interpretación en los servicios públicos. Los responsables del refuerzo lingüístico en la lengua extranjera suelen ser lingüistas titulados; deberían dominar distintos registros de uso de la lengua y además estar familiarizados con el discurso del servicio público en cuestión. En cuanto a los docentes de lengua inglesa, deberían tener formación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera o para fines específicos. Por último, los contenidos dedicados al conocimiento del servicio público elegido serán transmitidos idealmente por profesionales en activo en dicho servicio, que, aparte de participar en las lecciones teóricas sobre conceptos y terminología, deberían actuar como interlocutores en las entrevistas simuladas. La coordinación entre los componentes del equipo docente es esencial, y las reuniones preparatorias y de evaluación de resultados son fundamentales. Esto es así especialmente en el caso de los profesores visitantes procedentes del sector público, que han de recibir instrucciones sobre qué se espera de ellos, según el objetivo del curso y la composición del aula.

Para finalizar la descripción del *DPSI* y como análisis de conjunto, cabe destacar entre sus méritos el que establezca un referente único y nacional para todos los centros, lenguas y especialidades, dejando al mismo tiempo espacio para la adaptación a distintas necesidades. En efecto, si bien no se pueden negar los beneficios para el nivel de la profesión que supondría el elevar esta titulación a postgrado universitario, lo cierto es que el hecho de que se trate de una titulación acreditada según un sistema de formación profesional reglada (*NVQ 4*) permite que la formación sea impartida por centros de fácil acceso a miembros de las minorías lingüísticas, a menudo adultos de otros países con necesidades especiales en cuanto a horarios e incluso en ocasiones sin posibilidad de demostrar el haber superado lo que en el Reino Unido sería el nivel educativo obligatorio. Como se ha comentado repetidamente en este trabajo, aun sin renunciar a lo ideal, es preciso asumir lo real, y en este aspecto los centros de enseñanza

de adultos y de educación postsecundaria no universitaria pueden contribuir a atraer hacia la profesionalización a personas que de otra manera acabarían interpretando sin más herramientas que su supuesto bilingüismo y su intuición. En todo caso, esa misma flexibilidad contribuye a que el *DPSI* se imparta también en centros universitarios, algunos de los cuales lo imparten ya a nivel de postgrado.

Por lo que se refiere al perfil de los estudiantes, los objetivos, la estructura curricular, los métodos didácticos o los docentes del *DPSI*, el programa avalado por el *Institute of Linguists* que se ha descrito en este apartado se ha concebido según parámetros ideales, como corresponde a un marco de referencia recomendado: la selección de los candidatos basada en competencias lingüística y de transferencia; la estructura curricular que integra teoría y práctica, combinando técnicas, ética profesional y conocimientos sobre el contexto de especialidad determinado; la colaboración de docentes académicos con profesionales de la interpretación y de los servicios públicos; los métodos didácticos que rentabilizan las combinaciones lingüísticas de todos los participantes; y por supuesto el examen final que evalúa las subcompetencias básicas en ISP. Son elementos que caracterizan a un sistema integral y eficaz, pero que solo se podrían valorar en la medida en que los centros particulares consigan aplicarlos en la práctica.

Cabe recordar, en cualquier caso, que el *DPSI* pretende acreditar a nivel básico. A medida que la sociedad reconozca las necesidades de profesionalización de la ISP y la validez del *DPSI* y el *NRPSI*, este nivel inicial iría completándose con un sistema de formación continua y complementaria, y con evaluaciones a nivel superior de especialización (Adams *et al.* 1995: 19; Corsellis 2003: 188).

Para terminar, como se menciona en 3.2.3/C, no faltan críticas al *DPSI* en el Reino Unido, basadas fundamentalmente en dos argumentos: en primer lugar, la consideración de que el modelo de interpretación propugnado por el *Institute of Linguists* se basa en una interpretación puramente lingüística que no es suficiente para las necesidades de defensa activa de los usuarios (Ureña 2003: 274-277; Valero 2003d: 12, 13; EITI 2004) y, por otro lado, el hecho de que las tarifas de matrícula de examen son excesivas y disuasorias para miembros de las comunidades inmigrantes que podrían muy bien cubrir una necesidad social pero que, sin garantía de que la interpretación se convierta en una

actividad rentable, no pueden permitirse el lujo de desembolsar las tarifas de formación y examen –£450, aproximadamente 650€, para el curso 2005¹²²– (NUPIT/MSF 2001: 28, 33; McPake y Johnstone 2002: 56, 57). El resultado suele ser que estos intérpretes no profesionales acaban interpretando de todas formas, puesto que los servicios públicos siguen contratándolos. Frente a esto cabría decir que la primera crítica revela a menudo un profundo desconocimiento del modelo de la imparcialidad propugnado por el *DPSI* y el *NRPSI*, que recordamos según la definición de Cambridge (2002: 123), que ya reproducíamos en el Capítulo 2 (apartado 2.7.2):

Interpreters using the impartial model relay messages accurately, completely and in as closely as possible the same style as the original. They do not give personal advice or opinions; do not add or omit parts of the message; do make every effort to foster the full, accurate transfer of information; do maintain strict confidentiality. They will intervene only when they need clarification of part of a message; they cannot hear what is being said; they believe a cultural inference has been missed; they believe there is a *misunderstanding*.

No se trata por tanto de una interpretación lingüística que translitera un mensaje desde el más profundo distanciamiento del contexto global del mismo. Además, esta crítica al modelo supuestamente lingüístico puede a veces ocultar una cierta falta de compromiso de algunos servicios públicos que legitiman así la práctica habitual y más rentable de recurrir a miembros de las minorías sin formación, alegando que entienden mejor la situación por verla “desde dentro”¹²³.

En cuanto a la segunda crítica, la inversión en recursos materiales y humanos que implica la organización de un curso y un examen conllevan un coste económico, como ocurre con la formación y acreditación de los profesionales de cualquier otra disciplina. Probablemente una mayor implicación de la Administración desembocaría en un mejor sistema de ayudas económicas, por ejemplo a través de becas o ayudas a la creación de empresas de traducción e interpretación que hiciesen rentable la inversión inicial en la propia formación y acreditación. Quizá esta sea una dirección en la que los responsables del sistema del *DPSI* y el *NRPSI* puedan ejercer aún más presión. Por lo demás, la ventaja competitiva que supone una cualificación profesional, junto con el aval que ha

¹²² <http://www.iol.org.uk/qualifications> (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

¹²³ En este análisis recogemos de forma resumida las opiniones de personas como Jan Cambridge, intérprete acreditada y miembro del *NRPSI*, formadora de intérpretes e investigadora de prestigio en el campo de la ISP (respuesta a consulta personal por correo electrónico, recibida el día 18 de enero de 2005).

significado el compromiso de las autoridades judiciales de Inglaterra y Gales de emplear solo a intérpretes cualificados (Hertog y Vanden Bosch 2001: 14), podrían muy bien acabar de consolidar de manera definitiva el sistema de acreditación profesional del *DPSI*.

D) Noruega y Finlandia

Como se describe en el apartado 3.2.3/D, Ozolins (2000: 24) sitúa a Noruega y Finlandia en la categoría de países que han generalizado sus servicios de ISP, y especifica que lo han hecho siguiendo el modelo sueco. También se ha mencionado en el capítulo anterior que tanto Noruega como Finlandia presentan en principio características propias de países de servicios integrales, a saber, la provisión generalizada de servicios públicos de interpretación –a través de centros municipales o regionales–, un sistema nacional de acreditación basado en un examen oficial, y algún tipo de formación (*cf.* Leitonen 2000; Skaaden 2000; UNHCR 2002; Valero (ed.) 2003c: 261;). Sin embargo, en ambos casos la formación viene siendo escasa e irregular, de manera que su estabilización en un marco permanente y unificado se define como uno de los mayores retos por superar para dar el paso definitivo hacia un sistema integral a semejanza del sueco.

D.1 Formación no formal o *ad hoc*

En Noruega, durante la década de 1980 –y hasta 1985 en que la Universidad de Oslo comenzó a impartir formación en ISP– la formación de intérpretes de los servicios públicos existía de forma prácticamente exclusiva según la modalidad *ad hoc*, a través de cursos breves de una media de dos semanas de duración, que no contaban con un reconocimiento formal. Estos cursos eran organizados por distintos centros, instituciones o asociaciones para grupos específicos de inmigrantes y refugiados, según la demanda en cada momento. Así, las necesidades para los refugiados vietnamitas eran las más apremiantes y por tanto las mejor cubiertas (Felberg 2004).

Por otra parte, las autoridades de inmigración (*Utlendingsdirektorat, UDI*), responsables del sistema público de ISP, desarrollaron entre 1989 y 1993 un sistema de cursos regulares descentralizados de hasta 120 horas de duración. Las distintas

administraciones locales recibían la financiación estatal y organizaban los cursos, de forma que la calidad resultaba variable de una a otra zona del país. Además, estos cursos no incluían pruebas de selección ni evaluación final. En todo caso, debido a recortes presupuestarios, esta oferta formativa acabó por suprimirse (Skaaden 2000; Valero (ed.) 2003c: 261; Feldberg 2004).

Como se describe en el apartado siguiente, Noruega se encuentra ahora en una situación prometedora desde el punto de vista de la formación, dado que las autoridades han reaccionado a la alarmante escasez de intérpretes cualificados con un proyecto de sistema permanente de formación, centrado en la infraestructura nacional de centros de estudios superiores (ver a continuación).

En el caso de Finlandia, como se describe en el apartado 3.2.3/D, la ISP se encuentra organizada en torno a una red de ocho centros regionales dependientes del Ministerio de Trabajo (*Työministeriö*), y se entiende ligada en gran medida a las políticas de empleo, de forma que estos centros constituyen una importante fuente de trabajo para inmigrantes y refugiados. En esta misma línea, gran parte de la formación de intérpretes de los servicios públicos se oferta con financiación estatal y criterios de selección destinados a favorecer a desempleados o personas en situación laboral precaria (Qvist 2004: 3).

Dentro de la modalidad de formación no formal o *ad hoc*, cabe mencionar a los mismos centros regionales de ISP del Estado, que suelen proporcionar orientación profesional y refuerzo de finés a sus equipos de intérpretes. Por otra parte, organizan también formación sobre el uso de intérpretes y sobre otras culturas para los usuarios de los servicios de traducción e interpretación. Aparte de esta formación orientativa o lingüística, en realidad solo uno de los centros de interpretación, *Lingua Nordica Oy* (agencia privada con contrato de servicios con la Administración) cuenta con un programa organizado de formación en ISP. Se trata de un programa de 14 semanas de duración, distribuido en módulos semanales, en el que se forman aproximadamente 100 intérpretes cada año. En este caso no se trata de un curso gratuito. Además, este centro organiza otros cursos de forma esporádica, así como talleres y seminarios de duración variable (Lund 2000; Qvist 2004: 2-4).

La segunda vía de formación no formal se basa en los cursos organizados e impartidos en los centros de formación profesional y ocupacional dentro del sistema de educación para adultos –especialmente desarrollado en los países nórdicos–, a menudo orientados a personas de las comunidades de inmigrantes y refugiados, y subvencionados total o parcialmente con fondos públicos. En este caso se trata de cursos de uno o dos semestres de duración (una media de 10 meses), que se suelen impartir a nivel básico y con un enfoque genérico en la temática cubierta (Lund 2000; UNHCR 2002: 119; Qvist 2004: 3).

D.2 Formación formal

En el caso de Noruega existe formación formal desde 1985, aunque a través de una oferta académica muy limitada. En fecha reciente –a partir del año 2003– parecen haberse producido avances considerables hacia el establecimiento de una formación unificada y coordinada a nivel nacional. Las principales iniciativas dentro de la formación formal han sido las siguientes (*cf.* Skaaden 2000):

A partir de 1985, el Departamento de Lingüística de la Universidad de Oslo ha ofrecido regularmente cursos básicos de ISP de un semestre de duración. En 1999/2000 su oferta había cubierto un total de 11 lenguas (albanés, árabe, español, farsi, finés, panyabi/hindi, polaco, serbocroata, turco, urdu, vietnamita). Además, para un número limitado de lenguas –español, farsi, serbocroata y turco– ha impartido un segundo semestre de especialización en salud mental, aunque de forma no regular. El mismo curso básico de un semestre se impartió como parte de un proyecto piloto, en 1986 y entre 1993 y 1996, en tres centros regionales de estudios superiores o escuelas universitarias para cubrir otras lenguas (francés, somalí y tamil, además de albanés, árabe, finés, kurdo y serbocroata).

Este programa de formación académica incluye (o incluyó, en el caso del proyecto piloto) una prueba de aptitud previa al curso y un examen de evaluación final que, aunque replica la estructura y contenidos del examen nacional de acreditación, no conduce a la misma.

En cuanto a los contenidos, el curso básico de un semestre se centra en el aprendizaje de técnicas de interpretación, fundamentalmente consecutiva dialógica, aunque existe la

posibilidad de practicar también la modalidad simultánea. Además, se incluyen contenidos relacionados con la ética de la profesión, así como con la sociedad noruega y el funcionamiento de los distintos servicios públicos. Para este último bloque de contenidos se invita a profesionales de los respectivos servicios. Las prácticas se basan fundamentalmente en la simulación de entrevistas (*cf.* Skaaden 2000).

A través de esta oferta académica, 219 personas habían completado una formación universitaria en 1999/2000, para un total de 14 lenguas distintas (Skaaden 2000), una cifra reducida, dadas las necesidades percibidas. Según Felberg (2004), en 2003 Noruega padecía un déficit de aproximadamente 2.000 intérpretes, necesarios para cubrir 70 lenguas. Esta situación impulsó al gobierno noruego a poner en marcha, entre otoño de 2003 y diciembre de 2004, una iniciativa de formación urgente para intérpretes y formadores de intérpretes, que pudiera derivar en un proyecto de formación permanente. La financiación se canalizó a través de las autoridades de inmigración (*UDI*), que convocaron un concurso público. Como resultado, cuatro instituciones académicas –dos universidades y dos centros o escuelas universitarias de formación técnica y profesional– comenzaron a impartir un curso básico de formación de un semestre de duración. El programa se organizó a distancia, vía Internet, y se completó con 6 talleres presenciales de fin de semana de asistencia obligatoria. En él participaron aproximadamente 250 personas para el curso de interpretación y 20 para el de formación de formadores (después de aprobar una prueba de selección del *UDI*). En total se cubrieron 23 lenguas.

El contenido de este programa de formación se centró en tres bloques básicos: técnicas de interpretación, terminología, y ética de la profesión, con especial énfasis en el aprendizaje de las técnicas de interpretación. En esta elección de contenidos se partió del convencimiento de que la mayor parte de los errores de los intérpretes de los servicios públicos están relacionados con una deficiente competencia lingüística y técnica (Feistritz 2004: 1, 2), algo que contrasta con la importancia comparativamente superior que otros cursos descritos en este trabajo han atribuido a la competencia bicultural a la hora de explicar las dificultades inherentes a la ISP.

Según las previsiones de este proyecto, las instituciones académicas participantes han de colaborar para desarrollar un plan permanente para la formación que será asumido

por las autoridades educativas, en principio a partir de 2006, fecha hasta la cual la financiación del *UDI* está garantizada. De momento, cabe mencionar que la asociación entre centros y la coordinación centralizada del proyecto facilitó el que se compartiera profesorado entre los cursos, lo cual amplió las posibilidades de cubrir un mayor número de combinaciones lingüísticas (Felberg 2004).

En Finlandia la oferta académica para la formación en ISP es muy reducida. Existen cinco centros universitarios que imparten formación hasta nivel de postgrado en traducción e interpretación para finés y sueco (las dos lenguas oficiales del país), en combinación con alemán, español, francés, inglés y ruso. Sin embargo, salvo asignaturas aisladas en interpretación de enlace o introducción a la interpretación, en realidad la formación universitaria en interpretación se limita al género de conferencias y solo para las lenguas mencionadas (*cf.* Gambier 1999). Aparte de esto, algunos centros de formación continua, por ejemplo de la Universidad de Helsinki, pueden ofrecer formación en ISP, pero no de forma regular o coordinada (Lund 2000; Qvist 2004: 3).

Dada la situación fragmentaria y poco estructurada de la formación, la necesidad de un plan de estudios amplio, racional y unificado, así como la formación de formadores y el desarrollo de material didáctico específico constituyen el mayor reto para la profesionalización de la ISP en Finlandia (Leitonen 2000; UNHCR 2002: 119).

E) Canadá

El contexto canadiense, como se observa a partir de su descripción en el apartado 3.2.3/E, ofrece un panorama caracterizado por la amplitud y diversidad en la oferta de servicios lingüísticos para las minorías alófonas. Como también se describe en dicho apartado, las iniciativas de ISP más avanzadas partieron en su momento del propio sector público, y esto, recogiendo de nuevo la valoración de Ozolins (2000: 33), determina el que exista un claro dominio institucional de las cuestiones profesionales y de profesionalización. Probablemente esto haya sido determinante para definir el panorama nacional en cuanto a formación, panorama en el que se aprecia un claro predominio del modelo no formal, y en torno a iniciativas que parten de los mismos empleadores de intérpretes, ya sean agencias o servicios de intérpretes que contratan

con servicios públicos, organizaciones comunitarias, o bien los propios servicios públicos que forman a sus equipos de interpretación *ad hoc* (Bowen 2001: 51; Roberts 2002: 170).

Junto a este factor específico del origen de los servicios de ISP, destaca también el hecho de que en Canadá no exista una tradición ni una infraestructura asentada para la formación académica de intérpretes, ni siquiera para el género de conferencias. Así como la formación universitaria en traducción, especialmente en el par de las lenguas oficiales (francés e inglés) destaca por su excelencia, con más de 10 programas universitarios de formación, en interpretación de conferencias la formación universitaria se limita al nivel de postgrado en la Universidad de Ottawa, principalmente, aunque también existe la posibilidad de cursar asignaturas de interpretación como optativas en algunos de los programas de traducción más asentados. Es el caso de la Universidad de Montreal, que oferta en los programas de traducción de segundo ciclo una selección de asignaturas de interpretación de conferencias y centradas en el aprendizaje de la consecutiva¹²⁴. En cualquier caso, es significativo que entre 1995 y 1998 el postgrado de interpretación de conferencias de la Universidad de Ottawa se suspendiera por falta de demanda (Canadian Translation Industry Sectoral Committee 1999: 30, 94) y que la opción de Interpretación del *Maîtrise* en traducción de Montreal se encontrara suspendida en el curso 2004/2005. Y si esto es así para la interpretación de conferencias, no es difícil imaginar las dificultades de la ISP para alcanzar el estatus académico: “[...] *in many academic institutions, community-based interpreting has not yet attained the status of a discipline worth a degree and a long period of study*”(Roberts 2002: 170). En general, la formación de intérpretes de los servicios públicos desarrollada en el contexto académico se limita al nivel de enseñanzas postsecundarias o de estudios superiores no universitarios (*community colleges*) y al de la formación continua (Dubieniski y Macdonald 1998: 11; Roberts 2002: 170).

E.1 Formación no formal o *ad hoc*

A pesar de no existir una generalización de la formación formal, lo cierto es que en Canadá la formación, aun siendo predominantemente no formal, recibe una atención comparativamente considerable con respecto a otros países, rasgo que, como ya se ha

¹²⁴ <http://www.ling.umontreal.ca/cours/index.html> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

mencionado, es típico en países de servicios genéricos (Ozolins 2000: 33). Efectivamente, los servicios de ISP que describíamos en el apartado 3.2.3/E por regla general se han desarrollado con un cierto grado de atención a la formación, aunque de forma variable. Resulta evidente que si la provisión de servicios a nivel nacional se puede describir como amplia pero fragmentaria y poco coordinada, con algunas excepciones de armonización provincial, tanto más será así en el caso de la formación, con una oferta relativamente amplia de iniciativas de formación, pero de duración, contenido y estabilidad muy variables (Bowen 2001: 51-53). Se describe a continuación una selección de aquellas que pueden ofrecer mayor interés dentro de cada tipo de solución.

E.1.1 Las organizaciones comunitarias y agencias sin ánimo de lucro

Según Roberts (2000: 105), ante la falta de reconocimiento de la ISP como profesión y la consiguiente falta de formación reglada y mecanismos de regulación –fuera del ámbito judicial–, son numerosos los servicios y agencias de interpretación, sobre todo comunitarios, que se han visto obligados a desarrollar sus propios programas de formación. Algunos no proporcionan más de 15 horas mientras que otros alcanzan hasta 50. En general, presentan una gran variedad en cuanto a contenidos, aunque con frecuencia se centran preferentemente en el funcionamiento de los servicios públicos y protocolo de actuación, y solo incluyen nociones rudimentarias de técnicas de interpretación.

En este panorama general de intervención *ad hoc* de agencias comunitarias destacan algunos casos excepcionales, como la organización *Surrey Delta Immigrant Services Society*, en Columbia Británica, cuyos esfuerzos por fomentar la profesionalización de la ISP se han materializado no solo en la creación de su propio programa de formación inicial, sino también en el desarrollo –en colaboración con el *Vancouver Community College*– de una herramienta de selección, evaluación y acreditación de intérpretes (ver apartado 3.2.3/E).

Una vez superada esta prueba de selección, los candidatos a formar parte del equipo de intérpretes de *Surrey Delta Immigrant Services Society* pueden acceder al programa interno de formación de esta organización (Roberts 2000: 106). El programa en

cuestión, según descripción de Okahara y Roat (1998: 39, 40), comenzó a impartirse a finales de la década de los noventa con financiación procedente de las matrículas de los participantes, una subvención del gobierno provincial e ingresos obtenidos de encargos de interpretación de la propia organización. En cuanto al contenido, responde a un planteamiento generalista, cuyo objetivo es la formación de intérpretes con capacidad para cubrir encargos en servicios sociales, médicos y legales. El programa consta de 60 horas lectivas dedicadas a los contenidos siguientes: ética y conducta profesional (6 horas); el proceso interpretativo (2 horas); vocabulario y registro (6 horas); terminología (6 horas); destrezas de memoria y toma de notas (6 horas); estudio de casos (6 horas); prácticas en entrevistas simuladas (22 horas); y estudio de agencias usuarias de interpretación (6 horas).

E.1.2 Los bancos de intérpretes y la contratación de formadores para el ámbito médico y de servicios sociales

Como se señala en el capítulo anterior (3.2.3/E), la oferta de servicios en el entorno médico y sanitario canadiense se caracteriza por su diversidad. En dicho apartado se recoge la gama de servicios lingüísticos descrita por Bowen (2001: 9, 45-49) para el entorno médico y sanitario, en la que se distinguen determinadas soluciones lingüísticas que pueden o no incluir formación en interpretación. De entre estas soluciones, los bancos de intérpretes y los servicios de interpretación dependientes de un servicio médico concreto incluyen formación con más frecuencia que otras modalidades de servicio. En el resto de los casos –organizaciones comunitarias especializadas en atención médica o sanitaria, y especialmente profesionales sanitarios bilingües– la existencia o no de formación depende del criterio y recursos de cada servicio particular.

En este sentido, destacan las soluciones basadas en el modelo de banco de intérpretes de Ontario, Quebec y Columbia Británica que se describen en el apartado 3.2.3/E:

En Toronto (Ontario), la red de hospitales creada en 1996, *Interhospital Interpreter Project*, desarrolló herramientas de selección y formación de intérpretes, y un programa formativo específico, el *Hospital/Health Care Cultural Interpreter Core Competency Curriculum*, centrado en formar a profesionales sanitarios y empleados bilingües que ya realizaban las labores de interpretación de forma voluntaria. En 1997 se ofreció además un curso de formación de formadores de intérpretes médicos (*Critical Link Newsletter*

1997: 14; Bowen 2001: 48; Lam *et al.* 2001: 2). El *Core Competency Curriculum* constituye un programa marco que cada centro adapta a sus necesidades. El centro *South Riverdale Community Health Centre*, por ejemplo, que inició el proyecto de formación de intérpretes que condujo a la creación de la agencia *Riverdale Interpreters* en 2000, lo imparte por medio de un curso de 35 horas. El programa en cuestión incluye formación en el papel y tareas del intérprete, el código de ética, valores y actitudes, ejercicios de desarrollo de competencias en interpretación, terminología médica y prácticas en entrevistas simuladas (Lam *et al.* 2001).

También el *Banque interrégionale d'interprètes* de Quebec, que ha ido ampliando sus servicios a otras áreas aparte de la sanitaria, ofrece formación a sus intérpretes a través de cursos y talleres (Mesa 2000: 69; Agence de Développement des Réseaux Locaux de Services de Santé et de Services Sociaux de Montréal 2004).

Y por último, en Columbia Británica, el proyecto *Health Care Interpreter Partnership Project* se aborda de hecho con el objetivo inicial de formar a intérpretes para crear un banco capaz de cubrir encargos de distinto grado de especialización. Aunque el banco no llega a materializarse, el proyecto desarrolla dos programas de formación, uno para profesionales, que inspira el programa de *Vancouver Community College*, y otro para intérpretes no profesionales, que se convierte en el manual de formación *Interpreter Services in Health Care Settings: A Handbook and Training Manual*. Este manual, publicado en 1996, se dirige específicamente a servicios sanitarios y agencias que no tengan acceso a intérpretes profesionales y que deseen formar a sus propios intérpretes voluntarios o a su propio personal sanitario. Con objeto de garantizar la flexibilidad, está organizado en forma de talleres que permiten dosificar los contenidos en sesiones de duración variable, según las posibilidades de cada servicio o agencia. Se cubren aspectos básicos de las técnicas de interpretación, la complejidad de la función del intérprete y los límites de su intervención, especialmente como voluntario. Asimismo, se imparte el código ético y normas de conducta publicados también como resultado del *Partnership Project* en 1996 (*Critical Link Newsletter* 1996: 9; Sasso 2004: 20).

Por último, en la formación en interpretación médica encontramos en Canadá una solución que parece ser poco habitual fuera de Canadá y Estados Unidos. Se trata de la contratación de formadores o empresas especializadas en formación que imparten

programas a la medida del servicio o agencia que lo solicite, ya sea en interpretación médica en general o en salud mental en particular. En el caso de Canadá, también algunos centros de enseñanza postsecundaria, como el *Vancouver Community College* de Columbia Británica o el *NorQuest College* de Edmonton, en Alberta, desarrollan programas de formación por encargo de agencias u organizaciones específicas, o para la formación de profesionales bilingües en empresas o instituciones (Whitman 2002: 18; Sasso 2004: 25)¹²⁵.

E.1.3 Los servicios públicos: *Ministry of Citizenship* de Ontario (formación de intérpretes en el marco del programa provincial de prevención de la violencia doméstica)

Aunque existen varios casos de iniciativas de formación promocionadas por los mismos servicios públicos o las autoridades, especialmente en sanidad y en Columbia Británica y los territorios de mayor concentración de las minorías nativas (ver apartado 3.2.3/E), es el Ministerio de Inmigración (*Ministry of Citizenship*) de la provincia de Ontario el que ofrece un ejemplo más relevante de implicación de la propia Administración pública en la provisión y profesionalización de la ISP. En efecto, a través del programa provincial de prevención de la violencia doméstica (*Violence Against Women Prevention Initiative* o *VAWP*), este Ministerio mantiene todo un sistema de interpretación (*cultural interpreting*) especializada en este campo y que se articula en torno a una red de 11 agencias comunitarias sin ánimo de lucro. Estas agencias reciben subvención pública a través del programa *Cultural Interpreter Services and Training Grant Programme (CISTP)*¹²⁶ para financiar actividades relacionadas con la selección y formación de intérpretes, la prestación de servicios de interpretación y la promoción de los mismos.

Para ejercer en el programa de prevención de la violencia doméstica, *VAWP*, los intérpretes han de superar obligatoriamente la formación proporcionada por estas agencias según las directrices del mismo Ministerio, que incluso ha promocionado y financiado material específico para la formación, como manuales y vídeos (Cairncross

¹²⁵ En Dinamarca y Sudáfrica existen también soluciones similares por parte de centros específicos para la ISP que incluyen formación continua y que se encuentra adscritos a una universidad. En Dinamarca se trata del *Aarhus Centre for Interpreting* del centro universitario de formación empresarial de Aarhus, y en Sudáfrica de la *Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)* de la Universidad de Free State (ver apartados 4.4.5/A y 4.4.5/D, respectivamente).

¹²⁶ www.gov.on.ca/MCZCR/english/about/b021002.htm (fecha de consulta: 2004, 21 de noviembre).

1989: 133). El programa completo de formación consta de un módulo troncal de 60 horas como mínimo, que se completa con otras 35 horas (como máximo) de formación especializada en el sistema de tribunales de violencia doméstica (*Domestic Violence Court System*) de la provincia de Ontario, que incluye la intervención de distintas autoridades policiales y judiciales, y de servicios hospitalarios de atención a las víctimas. En fecha más reciente (a partir del año 2000) se ha desarrollado un curso adicional de formación en interpretación para los programas *Partner Assault Response (PAR)*. Se trata de una iniciativa destinada a los maltratadores que por mandato judicial participan en un programa de educación y atención psicológica de 16 semanas de duración. Este nuevo módulo formativo consta de aproximadamente 30 horas de formación especializada en interpretación para este ámbito específico (cf. Abraham y Oda 2000; Oda y Joyette 2003).

El inicio de este amplio itinerario de formación desarrollado en el marco de las iniciativas *VAWP* se remonta a mediados de la década de 1980, con un primer programa piloto de formación en Toronto (ver apartado 3.2.3/E). En 1989 el Ministerio publica un manual, *Cultural Interpreter Training Manual*, editado por Cairncross (1989), en el que establece una completa guía de orientación que aborda de manera integral todo el proceso de creación de un programa de formación, comenzando por la fase de planificación y concluyendo con la evaluación de los participantes. Estas directrices han proporcionado la base para esa formación troncal obligatoria de 60 horas que se menciona más arriba. Dado el interés de esta propuesta de diseño curricular, especialmente para contextos que apenas comiencen a plantear la formación en ISP, nos parece oportuno prestarle una atención más detallada, tanto en este apartado como en el Apéndice (cf. Cairncross 1989):

La fase de planificación pasa por la evaluación de las necesidades de ISP de la comunidad, a través de consultas con las partes interesadas, desde las comunidades de usuarios potenciales y sus redes de apoyo hasta los servicios públicos locales. En esta fase han de identificarse las características, necesidades y expectativas de la comunidad, por un lado, y los recursos humanos y materiales disponibles, por otro. Esta etapa conduce a la identificación de los aspectos elementales del plan de formación, tales como los objetivos parciales y finales de programa formativo, la planificación temporal y calendario, la selección y programación de contenidos, o la elección de métodos

didácticos según recursos disponibles en la comunidad para prácticas, participación de expertos en la docencia y evaluación, etc. Asimismo, la identificación de representantes clave de las partes implicadas y la evaluación de los recursos humanos disponibles ayuda a establecer mecanismos de contacto con la comunidad en todas las fases de desarrollo y puesta en práctica del programa, lo cual, a su vez, permite garantizar que la oferta formativa responda a las necesidades y al mismo tiempo proporcione una salida profesional realista a los participantes en los cursos de formación. En este sentido destaca la implicación en el proceso de comités de representantes de las partes (usuarios, docentes, servicios públicos) y de mecanismos de coordinación entre estos y los responsables directos de la formación (Cairncross 1989: 10-14).

En cuanto al desarrollo del programa formativo propiamente dicho, la primera acción corresponde a la selección de candidatos a la formación, tanto como de candidatos a puestos docentes. De nuevo, y en la línea de proporcionar directrices marco flexibles y adaptables a contextos particulares, Cairncross (1989: 15-19) sugiere el desarrollo de herramientas de selección de estudiantes que evalúen las aptitudes de estos no solo según las competencias esenciales para poder aprovechar una formación práctica en interpretación, sino también en atención a las necesidades de la comunidad y a las características y limitaciones del programa ofertado. En este sentido, el sexo de los candidatos puede convertirse en un criterio de selección, dependiendo de los encargos para los que se pretenda formar; lo mismo se aplicaría al considerar las lenguas de los candidatos o el número de estudiantes admitidos según el mínimo necesario para garantizar una pedagogía eficaz o según la capacidad del mercado local para emplearlos.

Desde el punto de vista del perfil personal de los candidatos, la selección puede basarse en las competencias definidas para un intérprete por servicios y formadores con mayor experiencia. Cairncross (1989: 16) sugiere una relación de competencias previas que pueden maximizar el aprovechamiento de una formación de estas características: capacidad de comprensión oral y escrita en la lengua mayoritaria (inglés en este caso), una elevada competencia lingüística en la lengua materna (se asume que la mayoría de los participantes pertenecerán a la minoría lingüística), alto grado de familiarización con la cultura de la comunidad de origen, conocimiento de las propias actitudes y valores con respecto a las dos culturas de contacto (para garantizar una determinada ética), y

formación académica al menos hasta el nivel de educación secundaria. Como factores que mejorarían el rendimiento de los participantes se mencionan: un mínimo de experiencia o al menos conocimiento de la interpretación en el contexto de los servicios públicos, y formación previa en algún curso de inglés como lengua extranjera.

Otra alternativa de selección se basa en evaluar en las subcompetencias que componen la competencia en ISP según la define Abraham (en Cairncross 1989: 27-28) a partir del manual *The Right to be Understood* (Shackman 1984). Se trata de una lista de destrezas y conocimientos –*Cultural Interpreter Skills and Knowledge Assessment Checklist*–, necesarios para cumplir eficazmente con la responsabilidad de “*facilitate communication between two parties in a way that recognises the effect of culture on their communication and interaction*” (Cairncross 1989: 27). En efecto, como se puede comprobar en la siguiente relación de subcompetencias, la vertiente de mediación intercultural adquiere un peso relativo superior al del resto de las subcompetencias:

- a.** Técnica: Dominio del inglés a nivel lingüístico y cultural, especialmente para el discurso especializado (dominio conceptual, terminológico y estilístico) de contextos institucionales de trabajo.
- b.** En comunicación no verbal: Competencia comunicativa especialmente desarrollada para aspectos (lenguaje corporal, entonación, etc.) marcados culturalmente.
- c.** Sociológica:
 - Capacidad para valorar la situación del usuario desde el punto de vista social, así como para comunicar en el nivel de registro adecuado para cada nivel social/educativo.
 - Sensibilidad hacia la situación de ambos interlocutores durante la entrevista y especialmente hacia los aspectos implícitos de la situación del usuario que puedan aportar información valiosa al profesional del servicio.
 - Capacidad para adaptarse a las diferentes demandas institucionales y sociales de cada servicio público.
- d.** Interpersonal:

- Conciencia de los propios valores y actitudes personales y capacidad para mantener la neutralidad en caso de conflicto personal.
 - Capacidad para detectar conflictos o incompatibilidades en general y basados en desequilibrios culturales en particular, así como habilidad para establecer o restaurar la armonía intercultural.
- e.** Intercultural:
- Capacidad para integrar en el proceso interpretativo las vertientes lingüística y cultural de la lengua, y capacidad para explicar en qué medida un mensaje puede ser incomprensible o intraducible en otra cultura o lengua.
 - Capacidad para hacer entender a los interlocutores las diferencias entre sus respectivas culturas en términos de valores, roles, estructuras familiares, estilos de vida, etc.; para ello, el intérprete ha de ser capaz de proporcionar la información pertinente de forma espontánea o a petición de las partes, así como de anticipar conflictos y alertar sobre ellos para sugerir, por ejemplo, cambios en la formulación del mensaje.
 - Capacidad para mediar en caso de conflicto, explicando la causa del conflicto y sugiriendo soluciones que no interfieran con los derechos y dignidad del usuario.
 - Capacidad para guiar a los interlocutores en líneas de actuación que eviten rupturas y que favorezcan la sintonía.
 - Capacidad para detectar y explicar la relación entre los sistemas políticos e institucionales de las culturas respectivas de los interlocutores.
- f.** En defensa activa (*advocacy*) del usuario:
- Comprensión del grado de implicación que el intérprete puede alcanzar con respecto al usuario y capacidad para manejar los conflictos personales derivados de la función de *advocacy*.
 - Capacidad para ayudar al usuario a identificar y delimitar los problemas.
 - Capacidad para solucionar los conflictos derivados de las expectativas y valores del usuario.

- g.** Otras: buena memoria, capacidad de atención a los detalles y capacidad de adaptación para manejar distintas situaciones.

Aparte del amplio rango de atribuciones y del elevado grado de responsabilidad asignado al intérprete, especialmente en las vertientes de interculturalidad y *advocacy*, resalta en esta relación la ausencia de mención alguna a la competencia lingüística en la segunda lengua de trabajo. Cabe recordar que las directrices que aquí se describen datan de 1989 y que se basan en iniciativas piloto puestas en marcha para comunidades hablantes de lenguas “exóticas”; en este sentido, se partía de la convicción de que la mayoría de los intérpretes serían nativos de la comunidad minoritaria, con una competencia mejorable del inglés más que de la segunda lengua de trabajo.

Una tercera base para la selección es la descripción de las funciones del intérprete según las características del puesto para el que se le contrate en una agencia o servicio determinado (*job description*), y la evaluación según su capacidad o potencial para asumirlas. En el caso de la interpretación para el contexto específico de violencia doméstica, se sugiere incluir alguna forma de determinar la experiencia, actitud y personalidad con respecto a este tema, por ejemplo a través de una entrevista personal con cada uno de los candidatos.

En cuanto a la selección del equipo docente, destaca en las directrices del manual del *Ministry of Citizenship* el hecho de que se ponga el énfasis en captar docentes con una estrecha relación con la comunidad; esta característica dotaría al programa de una autoridad y credibilidad en la comunidad que redundaría en la eficacia de la formación, especialmente considerando que la mayoría de los participantes serían supuestamente miembros de las minorías no hablantes de las lenguas oficiales. En este sentido, se sugiere considerar la formación y experiencia docentes como un mérito adicional, pero no como un requisito inicial. Así, para impartir docencia en contenidos relacionados con la comunicación intercultural, se recomienda contar con personas pertenecientes a las comunidades minoritarias; para la formación en técnicas de ISP, se aconseja la participación de personas que tengan experiencia en formación en este género de interpretación o en cuestiones afines, y que estén relacionadas con las comunidades no angloparlantes; para los módulos dedicados a los distintos contextos institucionales, se considera esencial la participación de profesionales en activo en los mismos, así como de personas de la comunidad con experiencia en los problemas de acceso a los servicios

por parte de los inmigrantes; por último, para la formación en destrezas interpersonales, se aconseja la implicación de personas con las que los participantes puedan identificarse.

Apoyándose en las referencias contextuales identificadas en la fase de planificación previa, la siguiente fase del diseño curricular se centraría en la selección de contenidos, métodos didácticos y recursos de formación (Cairncross 1989: 32-34). Los primeros dependerán de la definición de las competencias objetivo que se habrán identificado en la primera fase de selección de candidatos, de manera que normalmente deberían incluir unidades didácticas destinadas a desarrollar destrezas técnicas (en interpretación en general y para contextos institucionales específicos), socioculturales y personales, como mínimo. En lo tocante a métodos didácticos, la composición del aula y la disponibilidad de recursos resultan determinantes para optar por una combinación adecuada de clases magistrales, talleres y seminarios, conferencias de invitados, discusiones en grupo, simulaciones de entrevistas seguidas de sesiones de análisis, prácticas y visitas de campo, y uso de material audiovisual. Asimismo es importante determinar una relación equilibrada y rentable entre las clases monolingües y las sesiones de orientación más práctica, en las que han de separarse los grupos por pares de lenguas.

Aparte de la orientación general sobre los contenidos, Cairncross (1989: 47-107) propone un programa curricular específico para una formación general inicial de aproximadamente 60 horas de duración, formación que se articularía en torno a cuatro módulos básicos: competencias básicas en ISP, competencias de comunicación intercultural, competencias personales e interpersonales, y conocimiento de contextos institucionales. El desglose de cada uno de estos módulos en actividades y unidades temáticas se encuentra en el Apéndice (pág. A-23).

En cuanto a la evaluación, Cairncross (1989: 19-21) destaca la importancia de aplicar tanto una evaluación periódica de los participantes en el curso (autoevaluación y evaluación por parte de los docentes) como una evaluación final. En general, cualquier evaluación ha de medir las subcompetencias y conocimientos de los candidatos, así como su nivel en la aplicación práctica de los mismos. Como parámetros de evaluación continua y final se proponen las subcompetencias recogidas en la herramienta *Cultural Interpreter Skills and Knowledge Assessment Checklist*, descrita anteriormente, o bien

la herramienta desarrollada en esta época para el programa de formación en interpretación para las comunidades nativas del Departamento de Cultura (*Department of Culture and Communication*) de los Territorios del Noroeste. Se trata del *CAP* o *Competency Analysis Profile*, que estipula cuatro niveles de ejecución para cada una de las subcompetencias en las que se desglosa cada una de las 14 competencias que componen el perfil profesional del intérprete. La relación de destrezas es muy amplia e incluso prolija, y permite intuir la amplia gama de tareas que desempeñarían los intérpretes de lenguas nativas en los servicios públicos de este Departamento, puesto que, junto a las competencias lingüísticas y de traslación habituales, se contemplan competencias para la gestión administrativa, la elaboración de documentos y registros de personal, el desarrollo de material para los medios de comunicación o el asesoramiento a los usuarios sobre especificidades de la sociedad canadiense.

De nuevo, cabe recordar que el manual de Cairncross data de 1989 y que con posterioridad a esta fecha se han desarrollado dos herramientas de evaluación y acreditación muy extendidas en toda la provincia de Ontario, con respaldo del mismo *Ministry of Citizenship*: el examen *Cultural Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test (CILISAT)*, que evalúa mediante traducción a vista y entrevista simulada, y el *Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test (ILISAT)*, que evalúa la competencia lingüística y potencial para la interpretación (ver apartado 3.2.3/E).

Como ejemplo de la aplicación práctica de estas directrices globales del *Ministry of Citizenship* nos parece ilustrativo especificar el contenido de la formación tal y como se imparte hoy en una de las 11 agencias comunitarias que en la actualidad forman y proporcionan intérpretes en el marco de programa provincial de prevención de la violencia doméstica o *VAWP*. Concretamente la agencia *Multilingual Community Interpreter Services (MCIS)* ofrece su curso general o troncal (*Interpreter Core Training Program*), de 70 horas de duración, con la siguiente distribución de contenidos en unidades temáticas¹²⁷:

- Introducción a las Tareas del Intérprete

¹²⁷ www.mcis.on.lca/training.html (fecha de consulta: 2005, 15 de febrero).

- Técnicas de Interpretación: Práctica de Destrezas de Escucha Activa, Traducción a Vista y Memoria
- Interpretación de Obscenidades y Términos Sexuales
- Introducción a la Terminología Jurídica y Médica
- Interpretación Telefónica, Susurrada y para Grupos
- Prácticas en Entrevistas Simuladas
- Protocolos y Procedimientos de la Agencia *MCIS*
- Introducción a Cuestiones Relacionadas con la Violencia Doméstica en General y el Caso Particular de las Mujeres Inmigrantes
- Protocolos y Procedimientos de los Refugios para Víctimas de Violencia Doméstica
- Evaluación Final (escrita y oral, y con material audiovisual). Es requisito imprescindible aprobar con una calificación de 70%.

Por otro lado, como se mencionaba más arriba, aparte de esta formación troncal, y una vez superada la evaluación final, los intérpretes de las agencias seleccionadas por el *Ministry of Citizenship* han de cursar los módulos de especialización, que constan de aproximadamente 35 horas y que les habilitan para ejercer en el contexto del sistema de tribunales de violencia doméstica y de atención médica a las víctimas (*Domestic Violence Courts –DVCT–* y *Hospital-based Domestic Violence Projects –DVP–*) de Ontario. El contenido de esta especialización, tal y como se desarrolló en su fase piloto bajo los auspicios del *Ministry of Citizenship* para el área de Toronto en 1997/1998, se centra fundamentalmente en los siguientes módulos temáticos, que suponen una especialización con respecto al programa troncal (Abraham y Oda 2000: 180-182):

- Aspectos Generales de los Proyectos Enmarcados en el Sistema de Tribunales de Violencia Doméstica (*DVCT*)
- Papel y Responsabilidades del Intérprete en el Sistema de *DVCT*
- Papel y Responsabilidades de las Autoridades Policiales
- Introducción al Sistema de *DVCT*

- Terminología (por grupos lingüísticos): estudio y desarrollo a partir de conceptos y sobre documentos empleados en instituciones específicas del sistema de *DVCT*
- Visitas de Campo
- Técnicas de Interpretación y Prácticas (por grupos lingüísticos): aplicación al discurso específico de contextos de violencia doméstica y en situaciones específicas
- Presentación Individual de Instituciones del Sistema de *DVCT* Local
- Interpretación Susurrada para un Grupo de Receptores: simulación
- Consolidación de Técnicas: entrevistas simuladas de casos típicos del sistema de *DVCT*
- Orientación a Herramientas Informáticas y Tecnologías de Uso Habitual, y a Cuestiones de Empleo y Relaciones Laborales
- Evaluación de Destrezas, Conocimientos y Ejecución Práctica (capacidad de transmisión completa y precisa de mensajes en ambas direcciones; traducción a vista; interpretación de términos y expresiones específicos; capacidad para actuar como interlocutor primario; capacidad asertiva en conflictos)

De nuevo, a modo de ilustración de la aplicación práctica de un proyecto piloto y orientativo, cabe detallar el contenido de la formación de especialización impartida actualmente por la agencia *Multilingual Community Interpreter Services (MCIS)*, que como se ha mencionado, es una de las 11 acogidas al sistema oficial de *VAWP* de la provincia. El programa de *MCIS*¹²⁸ consta de lo siguiente:

- Presentaciones y Simulaciones de Entrevistas (a cargo de profesionales de los servicios públicos del sistema de tribunales de violencia doméstica y de atención médica a las víctimas –*Domestic Violence Courts (DVCT)* y *Hospital-based Domestic Violence Projects (DVP)*–)
- Orientación sobre la Información y Documentos Empleados en los Contextos de *DVCT* y *DVP*

¹²⁸ www.mcis.on.lca/training.html (fecha de consulta: 2005, 15 de febrero).

- Introducción a la Terminología (legal y médica) y al Discurso Especializado Típicos de *DVCT* y *DVP*
- Visitas de Campo y Protocolos de Actuación de los Profesionales de *DVCT* y *DVP*

Para concluir y como análisis de conjunto del itinerario de formación de intérpretes del sistema oficial de prevención de la violencia doméstica de Ontario –y a pesar de las posibles diferencias que puedan producirse entre unas directrices orientativas muy amplias y la puesta en marcha de programas concretos–, podría afirmarse que el simple hecho de tratarse de una planificación integral de la formación, entendida como paso previo a la oferta de unos servicios profesionalizados, es por sí mismo un mérito difícil de encontrar en otros contextos. En efecto, el partir de un análisis de las necesidades locales y el incorporar la participación de todos los agentes implicados en la ISP y beneficiados por ella garantiza un contacto con la realidad que sin duda solo puede redundar en la eficacia y sostenibilidad de la formación y de los mismos servicios de ISP. Como se ha mencionado anteriormente, los méritos de una aproximación integral así planteada no se limitan al desarrollo de una formación práctica y realista, sino que garantiza que la inversión en formación por parte de los futuros intérpretes se vea compensada. Y como hemos visto al analizar los factores que juegan en contra de la profesionalización, el que la formación sea una inversión de futuro es un elemento determinante de su atractivo. Sin embargo, no sería realista obviar el hecho de que esta aproximación solo ha sido posible y duradera porque ha partido de las más altas instancias de la Administración pública: el Gobierno de Ontario. Frente al estilo de implantación de la formación formal en ISP que veíamos para el Reino Unido, que partía desde las bases de la sociedad –*bottom-up*– para institucionalizarse luego a nivel nacional, en Canadá vemos la evolución opuesta, de arriba hacia abajo –*top-down*–.

En cuanto al diseño curricular propuesto por el *Ministry of Citizenship*, incluye elementos especialmente eficaces a la hora de garantizar la calidad de la formación. Entre ellos destaca el proceso de selección previa de participantes y la evaluación continua y final de acuerdo con una competencia en ISP predefinida. No solo se facilita de esta forma la cohesión entre objetivos parciales y finales, sino que se garantiza que el nivel de aprovechamiento de una formación breve e intensiva sea el máximo posible. En este sentido, algunas de las herramientas de selección y evaluación propuestas –

concretamente el *CI Skills and Knowledge Checklist*– podrían prestar algo más de atención a la competencia lingüística en la propia lengua, que tiende a darse por supuesta, a veces equivocadamente. Lo mismo ocurre con el potencial para la traslación, que también tiende a considerarse gratuitamente como competencia natural del bilingüe. De forma similar, podría parecer algo excesivo desde el punto de vista didáctico el relegar a un segundo plano la importancia de que el profesorado cuente con formación y experiencia docente en técnicas de interpretación para dar prioridad a la participación de personas vinculadas a la comunidad. Al fin y al cabo, como se ha mencionado repetidamente en este trabajo, la interpretación es un proceso cognitivo complejo que requiere un entrenamiento específico, independientemente de que se vaya a ejercer en un contexto de características temáticas y socioculturales muy concretas que es preciso conocer. Sin embargo, es cierto que el diseño curricular propuesto no deja de prestar una atención considerable a la orientación en técnicas de interpretación en sus distintas modalidades y a la práctica de manera transversal mediante simulaciones en tres de los cuatro módulos previstos.

Por último, en lo que respecta a la selección y estructuración de los contenidos (ver Apéndice), resulta evidente la participación en la elaboración de esta propuesta formativa de personas en contacto directo y constante con contextos de ISP. Destaca en este sentido el análisis de las expectativas y relaciones entre los interlocutores con respecto a la situación comunicativa y entre sí, así como el detalle con que se analiza el potencial de conflicto de la comunicación tripartita en contextos de servicios públicos con unas relaciones de poder e interculturalidad determinadas; cabe incidir en que este análisis revela la amplia gama de atribuciones como interlocutor primario que se asignan al intérprete en el modelo de ISP base de esta propuesta, modelo que concede especial importancia al papel de defensa activa (*advocacy*). No obstante, y como se ha comentado al describir el estado de la cuestión en Canadá (apartado 3.2.3/E), existe una tendencia creciente a restringir esta definición del intérprete cultural con énfasis en la defensa activa que inspiró las primeras iniciativas de ISP de Ontario (Garber 2000: 19). Resalta igualmente la amplitud del estudio de las modalidades de interpretación y el desglose de las competencias intercultural e interpersonal. En cuanto a la competencia intercultural, si bien hemos declarado repetidamente nuestras reservas con respecto a la mediación intercultural –en cuanto a que se presta a amenazar la neutralidad del

intérprete y la legitimidad de las partes como interlocutores autónomos—, no podemos dejar de apreciar el valor de una formación en la que se resalte la influencia de la cultura en la comunicación, especialmente considerando que la mayoría de las lenguas implicadas en la ISP son la expresión de culturas muy diferentes de la del país de acogida.

Por último, aparte de cubrir el objetivo de proporcionar una especialización en interpretación para el programa provincial de prevención de la violencia doméstica, esta propuesta formativa del *Ministry of Citizenship* constituye al mismo tiempo la creación de una infraestructura de profesionalización para la ISP en general, lo que sin duda ha de contribuir a la creciente mejora de la interpretación en toda la provincia e inspirar un desarrollo similar en otras zonas del país.

E.2 Formación formal

Dubienski y Macdonald (1998: 8-15), como parte de su estudio de servicios lingüísticos en Manitoba entre 1994 y 1998, realizaron un breve análisis, basado fundamentalmente en la revisión bibliográfica y documental, de la formación de intérpretes a nivel nacional. Según los datos generales que recogen en el resumen de conclusiones, la oferta formativa académica en ISP se concentra en el nivel de estudios terciarios no universitarios (*community colleges*). Las lenguas ofertadas en estos programas son preferentemente las de las comunidades aborígenes y de los inmigrantes y la lengua de signos, frente a lo que ocurre en los programas de formación universitarios, que en todo caso suelen centrarse en traducción y que tienden a limitarse a las lenguas oficiales (inglés y francés) y en algunas ocasiones español como lengua comercial de demanda creciente. Destaca el hecho de que, frente a lo que ocurre en los programas universitarios tradicionales, que suelen impartir docencia en clases lingüísticamente homogéneas, en el nivel de estudios superiores no universitarios y de formación continua es más habitual encontrar aulas multilingües, con la mayor parte de la formación impartida en inglés, aunque se procura conseguir al menos dos estudiantes de un mismo grupo lingüístico para garantizar un mínimo de práctica bilingüe. Asimismo, estos programas tienden a ser menos estrictos con el nivel de competencia lingüística inicial de los aspirantes de lo que sería un programa universitario, lo que, como contrapartida, les obliga a incluir en sus programas de interpretación clases de idioma y

en general de refuerzo lingüístico. Esto es así especialmente en el caso de las lenguas aborígenes, de transmisión fundamentalmente oral: algunos de los potenciales intérpretes aprenden incluso a escribir y leer en sus lenguas nativas al tiempo que adquieren competencias en interpretación (*cf.* Dubiński y Macdonald 1998: 11-14). Estas medidas permiten ofrecer formación para combinaciones lingüísticas que no se contemplarían en programas clásicos de interpretación en el nivel universitario.

Un análisis general de los programas de formación en interpretación impartidos en el nivel de estudios postsecundarios¹²⁹ revela que aproximadamente la mitad de ellos se especializa en lenguas de las comunidades nativas:

En Ontario el centro *Northern College* ofrece un curso de dos cuatrimestres en traducción e interpretación para los ámbitos médico, legal, educativo, administrativo y social en la lengua cree.

En Manitoba, el *Red River College* dispone de un curso para preparar a especialistas en lenguas aborígenes. Está dirigido a hablantes con una elevada competencia lingüística en lenguas algonquinas (cree, ojibwe, oji-cree y michif) e incluye dos itinerarios: el primero, para los estudiantes con mayor competencia lingüística, imparte formación en didáctica de las lenguas aborígenes y en traducción e interpretación; el segundo pretende especializar a los estudiantes con menor competencia lingüística en planificación de políticas lingüísticas (*language planning*) para las comunidades aborígenes.

En Nunavut, el *Arctic College* viene ofreciendo formación en traducción e interpretación de la lengua inuktitut desde finales de la década de 1980 (*cf.* Penney y Sammons 1997). En la actualidad, los estudios de traducción e interpretación constituyen uno de los dos itinerarios del programa *Language and Culture*, de dos años de duración. El primer año conduce a un título básico –*certificate*– en traducción, mientras que el segundo curso conduce al título de *Diploma in Interpretation and Translation*. La formación en interpretación abarca los ámbitos médico y legal, y las técnicas de consecutiva y simultánea.

¹²⁹ Según la relación de centros y cursos del portal de ámbito nacional *CanadianUniversities.net* (www.canadian-universities.net/Community-Colleges) (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo), que proporciona acceso al catálogo de cursos de cada uno de los centros.

Por último, En los Territorios del Noroeste, como se mencionaba en el apartado 3.2.3/E, a mediados de la década de 1990 se puso en marcha un programa de formación en interpretación de las lenguas aborígenes, de dos años de duración, en el centro *Aurora College*, pero la falta de matrículas condujo a su interrupción (Government of the Northwest Territories 2003: 21).

Cabe resaltar que estos programas de formación, en contraste con los correspondientes a las lenguas de los inmigrantes, suelen incluir contenidos filológicos de las lenguas aborígenes en los que se presta atención a la estructura de dichas lenguas, su escritura y ortografía, y los mecanismos de producción terminológica de que disponen. La razón es que se trata de lenguas muy distintas a las occidentales, la mayoría de transmisión preferentemente oral y escasa producción escrita –por lo que es habitual que los estudiantes tengan un conocimiento solo oral de las mismas–, y con ausencia de conceptos y términos especializados de uso habitual en las sociedades modernas, particularmente en los ámbitos médico y jurídico. Contrasta también con la formación para otras lenguas el hecho de que se incluyan en los programas para lenguas aborígenes materias relacionadas con la planificación de políticas lingüísticas. Este tipo de contenidos se encuentran en la misma medida solo en países como Sudáfrica (ver apartado 4.4.5/D), donde también existen comunidades aborígenes y donde los derechos lingüísticos se reclaman como parte de los derechos civiles de una población autóctona.

Para las lenguas de los inmigrantes la oferta formativa académica en interpretación no es muy abundante y se concentra fundamentalmente en el nivel de enseñanza postsecundaria no universitaria ofrecida por los *community colleges*. Siguiendo el mismo orden en el que se han descrito los servicios de ISP en el apartado 3.2.3/E, encontramos el siguiente panorama formativo:

En la provincia de Ontario, donde destaca la formación *ad hoc* promocionada por el *Ministry of Citizenship*, como se ha descrito en el apartado anterior, la formación académica en cambio es escasa. En Ottawa, el centro *Algonquin College* inició en 1995 una formación muy amplia, de dos cursos académicos (Roberts 2002: 170). Esta formación se articulaba en torno a módulos de 45 horas de duración y estaba orientada a formar en los ámbitos médico, social, legal e incluso empresarial y diplomático. Las clases se impartían fundamentalmente en inglés, con algunas sesiones dedicadas a

prácticas por pares de lenguas. Junto a los módulos dedicados a definir la función y ética del intérprete de los servicios públicos, y los centrados en el estudio de los ámbitos de especialidad, destaca en la programación del *Algonquin College* la dedicación a las técnicas de interpretación, con tres módulos (135 horas) centrados en ejercicios de preinterpretación e interpretación consecutiva y prácticas de interpretación, con separación entre directa e inversa en las primeras fases de estudio (Okahara y Roat 1998: 5, 6). Sin embargo, desde el año 2003 este programa de formación no aparece en los catálogos de cursos del *Algonquin College*¹³⁰.

En la provincia de Quebec la formación académica específica en ISP es prácticamente inexistente. Algunos programas universitarios de traducción pueden ofrecer optativas relacionadas con la materia, pero no necesariamente las mantienen. En la *Université Concordia*, en Montreal, por ejemplo, dentro del programa de traducción inglés/francés del *Département d'Etudes Françaises* se ha ofrecido en el pasado una optativa de segundo ciclo en interpretación judicial¹³¹. Sin embargo, esta optativa no aparece ya en la descripción del programa de estudios correspondiente al curso 2004/2005¹³². En la Universidad de Montreal¹³³, en cambio, sí se ofrece en la actualidad una asignatura de ISP (*Interprétation en Milieu Social*) de tres créditos como optativa de primer ciclo de los programas de traducción.

Es en Columbia Británica donde mayor desarrollo ha alcanzado la formación académica, especialmente a través de la amplia oferta del *Vancouver Community College* (VCC). Aunque existen otras alternativas en el nivel universitario en esta provincia, como la del departamento de formación continua de la universidad *Simon Fraser*, que ofrece un programa de cuatro meses de formación básica en ISP (Sasso 2004: 25), en realidad solo el VCC ofrece una propuesta amplia, integral y flexible, por lo que nos parece oportuno describirla en mayor detalle.

¹³⁰ www.algonquincollege.com (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

¹³¹ Según relación de programas universitarios de formación en traducción e interpretación recopilada por la Universidad de Leipzig en 2003 (<http://www.uni-leipzig.de/~xlatio/ausbildung/ausb-nam.htm>). Fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

¹³² <http://artsandscience.concordia.ca/francais/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

¹³³ <http://www.ling.umontreal.ca/cours/index.html> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

E.2.1 *Vancouver Community College*: formación en ISP general, médica y judicial

El programa del *Vancouver Community College (VCC)*¹³⁴ constituye una propuesta formativa caracterizada por su amplitud y por las medidas adoptadas para garantizar su adaptabilidad. En efecto, se trata de un programa que incluye dos etapas independientes pero complementarias: la primera es una titulación básica en ISP (*Community Interpreting Certificate Programme*) que, una vez superada, ofrece la oportunidad de comenzar a ejercer inmediatamente, o bien continuar la formación en la segunda etapa mediante los dos cursos de especialización en interpretación médica y judicial (*Health Care Interpreting Certificate Program* y *Court Interpreting Certificate Program*). Además, las opciones básica y de especialización en interpretación judicial se ofrecen también a distancia. El siguiente esquema permite obtener una visión panorámica de todas las posibilidades:

PROGRAMA	MODALIDADES	DURACIÓN
1. <i>Community Services Interpreting Certificate</i>	a) Opción presencial	108 horas (4 meses)
	b) Opción a distancia	108 horas (estudio individual)
2a. <i>Health Care Interpreting Certificate</i>	Presencial	141 horas (7 meses)
2b. <i>Court Interpreting Certificate</i>	a) Opción presencial	171 horas (8 meses)
	b) Opción a distancia	171 horas (estudio individual)

Tabla 4.3. Diferentes alternativas dentro del itinerario de formación en ISP del *Vancouver Community College (VCC)*.

Los cursos del *VCC* son específicos por par de lenguas y cuentan con la participación de docentes bilingües e intérpretes cuyas lenguas de trabajo correspondan a las ofertadas. Como es habitual, la oferta lingüística está condicionada por las necesidades de la comunidad y las solicitudes de plaza. Entre las lenguas ofertadas en pasadas ediciones se encuentran alemán, cantonés, coreano, chino mandarín, español, francés, panyabi, ruso y vietnamita.

¹³⁴ <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/> (fecha de última actualización: 2003) y <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

Como se ha mencionado, se trata de un programa que permite cursar secuencialmente una formación completa en ISP, incluidas las especialidades médica y judicial. Cada etapa parte de algún sistema de selección previa y permite la salida directa al mercado. La titulación de especialización en interpretación judicial, *Court Interpreting Certificate*, es reconocida como acreditación oficial por los tribunales de la provincia de Columbia Británica.

El acceso a la primera titulación, *Community Interpreting Certificate*, está determinado por un examen que consta de una redacción escrita en inglés y una traducción de inglés a la segunda lengua. Asimismo, se realiza una prueba oral que evalúa la competencia lingüística en ambas lenguas y el potencial para la interpretación. Para acceder a cualquiera de los dos cursos de especialización en interpretación médica o judicial, es preciso haber superado el curso básico de *Community Interpreting* y además un examen de traducción. Aquellas personas que ya se encuentren trabajando como intérpretes o que tengan experiencia en interpretación pueden acceder directamente a los programas de especialización después de superar un examen específico, correspondiente a la evaluación final del programa *Community Interpreting Certificate*. Además del examen de acceso, y aunque no es requisito indispensable, se recomienda tener formación universitaria previa para un mejor aprovechamiento de la formación en interpretación.

Aparte de los requisitos de acceso a los programas presenciales, la participación en un programa de formación a distancia requiere determinadas condiciones previas, no solo en cuanto a material informático, sino en cuanto a actitud personal. En este sentido, resulta interesante la previsión del VCC, que publica en su página web una serie de recomendaciones y una prueba de autoevaluación para que los candidatos a seguir un programa a distancia decidan si serán capaces de aprovecharlo y llevarlo a cabo con éxito¹³⁵. En esta pequeña prueba se llama la atención de los candidatos sobre las necesidades de disciplina de estudio, capacidad de organización y recursos de superación de dificultades que exige una formación de estas características.

En cuanto a la selección y distribución de contenidos, las distintas opciones de especialización y modalidades didácticas componen una estructura curricular compleja que se describe en detalle en el Apéndice (pág. A-28).

¹³⁵ <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/quiz/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

La metodología didáctica resulta interesante, dada la doble opción de modalidad presencial y a distancia. La modalidad presencial –y las unidades de práctica de la modalidad a distancia– combinan las clases teóricas de introducción con las prácticas de ejercicios de preinterpretación y las simulaciones de entrevistas. Junto a esto, destacan las sesiones prácticas específicas de la especialización en interpretación judicial, que incluyen, además de las simulaciones de juicios, trabajo de campo basado en la observación del procedimiento judicial en la práctica, seguido de la elaboración de informes de resultados por parte de los estudiantes. La formación a distancia combina el estudio individual –con material en línea y CD, y en cintas de vídeo y audio– con la atención de tutores por correo electrónico, atención telefónica y videoconferencias.

Siguiendo con las adaptaciones impuestas por la oferta de formación a distancia, una de las facetas que mayor atención mereció por parte de los organizadores en la fase piloto (Carr y Steyn 2000: 84, 85) fue el diseño de módulos lo suficientemente flexibles como para adaptarse con un mínimo esfuerzo a ampliaciones posteriores, por ejemplo a otros ámbitos de especialización y a distintas combinaciones lingüísticas. Así, la formación en técnicas de interpretación, centrada en el trabajo bidireccional en el programa tradicional de formación en interpretación judicial, se distribuyó en la versión a distancia en varias unidades secuenciales y complementarias; la primera de ellas se dedica al desarrollo de técnicas de interpretación mediante la práctica de ejercicios monolingües y las siguientes se destinan a adaptar las técnicas aprendidas a la práctica bilingüe (ver Apéndice).

La experiencia del VCC en el desarrollo de una formación a distancia puede resultar interesante para el diseño de iniciativas similares. En primer lugar, esta modalidad didáctica pasa por una serie de adaptaciones de la infraestructura material y administrativa del centro, puesto que es preciso examinar a distancia y contar con un programa de atención al estudiante muy accesible. También la adaptación del material de trabajo requiere un esfuerzo considerable, dado que la ausencia de interacción inmediata profesor-alumno ha de ser sustituida por un material muy amplio en el que se anticipen los posibles problemas para el estudiante. Además, se han de crear herramientas de autocorrección que incluyan parámetros de evaluación definidos y sistemáticos sin perder la necesaria flexibilidad en la evaluación de un trabajo de traducción o interpretación (Carr y Steyn 2000: 87).

La formación a distancia supone en principio una oferta muy atractiva para la ISP, especialmente en países extensos donde la distancia a los centros de formación puede jugar en contra de la profesionalización de la interpretación. En efecto, como ya se ha comentado en otras páginas de este trabajo, la ISP no siempre ofrece unas perspectivas laborales suficientemente sólidas –especialmente para determinados pares de lenguas cuya demanda es variable o procede de comunidades reducidas y aisladas– como para que los intérpretes voluntarios decidan invertir en una formación que ni siquiera se encuentra en su comunidad de residencia. En este sentido, una oferta de formación remota puede aportar una alternativa viable. Sin embargo, incluso esta oferta ha de rentabilizarse económicamente, y encontrar el equilibrio entre la rentabilidad para los organizadores y para los estudiantes no siempre es fácil. De hecho, durante las ediciones de los cursos a distancia del VCC que contaron con subvenciones se registró un número de matrículas considerable. Tan pronto como la matrícula se equiparó a la de los cursos presenciales, el número de solicitudes descendió proporcionalmente, ya que muchos intérpretes *ad hoc* que mostraron interés en los cursos no contaban con un volumen de trabajo que justificara el desembolso de la matrícula (Sasso 2004: 42).

Aparte del itinerario completo de formación en ISP, el VCC oferta asignaturas independientes dirigidas tanto a estudiantes de los programas de formación en ISP del centro como a intérpretes que deseen ampliar su formación. Son asignaturas computables como créditos de formación continua. Para el curso 2005¹³⁶, por ejemplo, se oferta una asignatura de terminología médica para intérpretes y otra de interpretación en contextos de inmigración, específicamente para procedimientos de asilo y refugio.

Como análisis global del programa del VCC cabe destacar la distribución modular y secuencial articulada en torno a tres opciones de formación, y el hecho de que cada una de ellas implique una selección y evaluación, así como la posibilidad de salir directamente al mercado de trabajo. Igualmente meritorio es el hecho de que la oferta de formación se haga extensiva a intérpretes en activo que deseen especializarse o reciclarse. Sin duda todo esto garantiza la amplitud de posibilidades para los estudiantes interesados, así como la rentabilización del potencial individual, al tiempo que vela por la calidad en el ejercicio de la profesión a cada uno de los niveles: general, médico y judicial.

¹³⁶ <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

La adaptabilidad de la infraestructura y estructura curricular, que permite dar respuesta a necesidades cambiantes a lo largo del tiempo, es otro de los méritos de este programa. La oferta a distancia, por ejemplo, sale al paso de una necesidad característica de países como Canadá, en los que las distancias y menor densidad de población hacen que la accesibilidad sea uno de los mayores atractivos de la formación. Como ya se ha mencionado, sin embargo, la mayor accesibilidad de la formación a distancia por sí sola puede no ser suficiente si no se reducen los costes de matrícula. En la misma línea positiva se valora la inclusión de contenidos independientes del par de lenguas de los estudiantes, que como ya se ha mencionado en páginas anteriores, puede ser un factor esencial para la sostenibilidad de unos cursos que pretenden formar para contextos en los que las lenguas demandadas cambian constantemente.

Por lo que se refiere a la selección de contenidos (ver Apéndice, pág. A-28), esta compone un programa completo claramente basado en el análisis de la realidad del mercado y que busca el mejor equilibrio posible entre destrezas técnicas de interpretación –incluida la modalidad simultánea–, contenidos conceptuales y terminológicos de los ámbitos de especialización, cuestiones relacionadas con la ética y el conflicto del papel del intérprete, y aspectos del desarrollo y ejercicio profesional, incluida la introducción a temas relacionados con la gestión de pequeñas empresas.

Cabe resaltar –al igual que se comentaba anteriormente al valorar la formación para los intérpretes del programa de prevención de la violencia doméstica de Ontario– que la formación del VCC probablemente tenga uno de su mejores pilares en la implicación de distintos agentes de la comunidad en la que habrán de ejercer los participantes en los cursos de ISP. En las opciones de especialización en interpretación médica y judicial esta participación se materializa en un Consejo Asesor compuesto por profesionales del sistema sanitario o judicial, respectivamente, así como por intérpretes profesionales de estos campos y representantes de agencias comunitarias y de la asociación profesional de traductores e intérpretes de Columbia Británica. Esto ha de ser una baza excepcional a la hora de mantener el contacto con la realidad y de mejorar las posibilidades de prácticas e incluso colocación para los participantes en el programa del VCC. Por último, no cabe duda de que el reconocimiento de la titulación en interpretación judicial como acreditación oficial para ejercer en los tribunales de la provincia constituye un atractivo inigualable.

Fuera ya de Columbia Británica, también en la provincia de Alberta se encuentran algunas iniciativas de formación de intérpretes de los servicios públicos, de nuevo en el nivel de enseñanza postsecundaria o *community college*. El antiguo *Alberta Vocational College – Edmonton* (ahora *NorQuest College*) ha impartido cursos en interpretación para servicios sociales, médicos y legales de hasta 70 horas desde 1988 (Okahara y Roat 1998: 3), aunque para el curso 2005/2006 no se incluyen en su oferta¹³⁷. Además, ofrece formación por encargo, adaptada a las necesidades de los profesionales bilingües en su lugar de trabajo (Whitman 2002: 18).

Finalmente, en Calgary, y en asociación con el *Vancouver Community College*, destaca un programa de formación en interpretación médica, *Health Care Interpreter Certificate*, que se imparte en el *Bow Valley College* (hasta 1998, *Alberta Vocational College – Calgary*)¹³⁸. Es un programa de 180 horas de duración, distribuido en los siguientes módulos consecutivos y eliminatorios, y con contenidos muy similares a los del VCC: Terminología Médica (30 horas); Introducción a la Infraestructura de los Servicios Sanitarios (15 horas); Destrezas de Preinterpretación (30 horas); Introducción a la Interpretación como Profesión (15 horas); Interpretación Médica (práctica bilingüe) (60 horas); Prácticas en Servicios Sanitarios (30 horas). Los requisitos de admisión incluyen el examen *Cultural Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test (CILISAT)*, desarrollado con el apoyo del *Ministry of Citizenship* de Ontario como prueba de acreditación para toda la provincia (ver apartado 3.2.3/E). Además, se recomienda contar con formación universitaria previa. Si bien la superación de este curso no garantiza la acreditación oficial, el hecho de desarrollarse en asociación con el VCC se presenta como aval para los participantes interesados.

Para concluir, dentro de esta panorámica de la formación en ISP en Canadá destaca la amplitud y diversidad de opciones de formación, algo que también se aprecia en la provisión de servicios lingüísticos. Sin embargo, a pesar de la clara atención a cuestiones de calidad que revela esta variada oferta formativa, no existe una armonización de ámbito nacional, sino en todo caso provincial, lo que explica el

¹³⁷ <http://www.norquest.ca/coned/index.htm> (fecha de consulta: 2005, 15 de julio).

¹³⁸ www.bowvalleycollege.ca/courses_programs/continuing_ed/interpreting.htm (fecha de consulta: 2005, 15 de julio).

desequilibrio en las opciones de formación que existe entre unas y otras provincias del país.

4.4.5 La formación en países con soluciones basadas en planteamientos legalistas

Como se describe en el apartado 3.2.4, los países que han adoptado soluciones lingüísticas impulsados por disposiciones constitucionales y legales se caracterizan por el contraste entre la exigencia de proporcionar servicios, por un lado, y, por otro, la ausencia de políticas oficiales integrales que garanticen la calidad y profesionalidad de dichos servicios (Ozolins 2000: 29 y 2004b: 5). Como resultado, la formación puede llegar a desarrollarse considerablemente como respuesta a la demanda de intérpretes por parte del sector público, pero, si lo hace, es a menudo de manera poco uniforme y sistematizada, con soluciones de duración, contenidos y estabilidad muy variables.

Como también se ha mencionado en páginas anteriores, los países legalistas suelen primar el desarrollo de la interpretación judicial con respecto a la interpretación en otros ámbitos de la Administración. En cuanto a la formación de intérpretes judiciales, sin embargo, se aplica la misma descripción que para el resto de los ámbitos, es decir, incluso en presencia de un sistema oficial centralizado de acreditación o autorización de intérpretes para la Administración de Justicia, la formación específica no necesariamente estará regulada, unificada o coordinada. En el caso de países como Malasia, por ejemplo, la formación especializada brilla por su ausencia, a pesar del reconocimiento del intérprete judicial como funcionario público ya desde la época colonial. En el caso de Estados Unidos, por otro lado, existen programas de formación académica de prestigio, aunque en un número muy reducido de estados. Además, se han producido intentos muy loables de ampliar y coordinar la formación en interpretación judicial dentro de la modalidad *ad hoc*; sin embargo, se trata de iniciativas limitadas a una formación orientativa y planteadas para pocas combinaciones lingüísticas o incluso como soluciones monolingües.

Por último, esa mayor atención a la interpretación judicial puede acabar por tener un efecto multiplicador que impulse la evolución de la interpretación médica (Ozolins 2000: 29). En el contexto de la formación, se aprecia en Estados Unidos un desarrollo considerable para el ámbito médico, con propuestas de todo tipo e incluso la creación de

redes para coordinar y rentabilizar recursos formativos. Destaca también el ejemplo de Dinamarca, que ha pasado de centrarse en la interpretación judicial a desarrollar una formación universitaria generalista con opciones de especialización tanto en el ámbito médico como en el policial y judicial. Como se explica en el apartado correspondiente, la implantación definitiva de esta formación está encontrando dificultades inesperadas, que imponen una reflexión sobre la necesidad de procurar la profesionalización de la ISP desde varios frentes, y no solo desde el mundo académico.

A continuación se describe el panorama formativo de los países que Ozolins (2000) describe como predominantemente legalistas, es decir, Dinamarca, Malasia, Estados Unidos y Sudáfrica.

A) Dinamarca

Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/A, Dinamarca es un ejemplo representativo de los países que, por motivos legalistas, han primado la interpretación judicial sobre la interpretación en otros ámbitos de la Administración pública. En cuanto a la formación, se viene desarrollando en el nivel universitario, dentro de los programas de traducción e interpretación, de planteamiento genérico; sin embargo, esta formación universitaria se centra en combinaciones lingüísticas que prácticamente excluyen las lenguas de los inmigrantes.

Por otro lado, en el caso de la formación formal en Dinamarca resulta interesante comprobar cómo desde la década de 1970 se han registrado varias iniciativas para establecer programas académicos universitarios específicos de ISP, iniciativas que al menos hasta ahora no han llegado a estabilizarse. Incluso la última propuesta formativa de los dos centros universitarios de formación de traductores e intérpretes (un curso específico de dos años conducente a una certificación oficial en ISP), que Ozolins (2000: 29) señala como ejemplo del efecto multiplicador de la interpretación judicial sobre otros ámbitos, ha visto amenazada su estabilidad.

A continuación se resume la oferta formativa en ISP de Dinamarca, compuesta por una escasa oferta en la modalidad no formal y varias iniciativas universitarias que han encontrado dificultades para asegurarse un espacio permanente en la infraestructura de estudios superiores institucionales.

A.1 Formación no formal o *ad hoc*: el Consejo Danés para los Refugiados (ONG) y los centros de educación para adultos

En el apartado 3.2.4/A se especifica cómo la actual política de integración de refugiados, en vigor desde 1998, incluye la obligación de los municipios de desarrollar programas de integración de tres años, subvencionados con fondos públicos, que incluyan formación lingüística en danés, así como clases sobre la cultura y sociedad danesas. En cuanto a la ISP, en realidad esta nueva política ha tenido un efecto adverso, puesto que a raíz de los nuevos programas municipales de integración, el Consejo Danés para los Refugiados (*Dansk Flygningehjælps*: una asociación humanitaria de carácter privado que aglutina a 33 organizaciones) ha visto disminuir considerablemente sus competencias. Hasta la aprobación de la nueva legislación, los departamentos locales de este Consejo seleccionaban a refugiados con cierto nivel de lengua danesa y les proporcionaban formación en interpretación en el puesto de trabajo. Además, el Consejo organizaba en distintos puntos del país seminarios específicos a cargo de expertos en interpretación. Este sistema de formación básica en interpretación dejó de llevarse a cabo de forma regular a partir de 1998 con la entrada en vigor de la nueva ley de integración (Dubsloff y Martinsen 2003: 118). Sin embargo, en 2001 y hasta 2003/2004, y gracias a financiación del Fondo Social Europeo, el Consejo ha podido impartir cursos, algunos de hasta 75 horas de duración, especializados en interpretación de temas psicosociales y legales, así como seminarios sobre calidad de la interpretación. En 2004 organizó un curso de reciclaje para intérpretes *free-lance* sobre dichos temas, en colaboración con servicios públicos que presentaban necesidades especiales de interpretación y de nuevo con fondos europeos (Danish Refugee Council 2003: 19 y 2005: 14).

Destaca por otro lado la oferta formativa de los centros de educación para adultos, como los llamados “de día” (en oposición a los residenciales) –los *daghøjskoler*–, que pueden beneficiarse de subvenciones estatales para la formación de desempleados. Algunos de ellos ofrecen o han ofrecido cursos de hasta 35 semanas dirigidos específicamente a miembros de minorías lingüísticas, con el objetivo de mejorar sus posibilidades de acceso al mercado laboral, o bien a la educación superior. Sin embargo, no se trata de

cursos específicos en interpretación¹³⁹, y de hecho, aunque pueden abordar cuestiones lingüísticas y de comunicación, proporcionan muy poca formación en técnicas de interpretación. Además, no incluyen evaluación final de resultados (Dubsloff y Martinsen 2003: 118).

A.2 Formación formal

Según Hamerik y Martinsen (1998: 3), las necesidades de formación en ISP de Dinamarca se encuentran relativamente bien cubiertas para las lenguas de trabajo de los programas académicos de traducción e interpretación, impartidos en los centros de estudios empresariales o de negocios –*handelshøjskole*– de Copenhague y Aarhus, que conducen a la certificación estatal como traductor e intérprete autorizado. Las lenguas en cuestión suelen ser alemán, español, francés, inglés, italiano y ruso. Dado que estos programas de formación pretenden cubrir completamente la demanda de profesionales del mercado danés para estas lenguas, su programación curricular se basa en un enfoque amplio, que, a distintos niveles dentro de la estructura universitaria, prepara a los estudiantes para interpretación de conferencias y empresarial o de negocios, tanto como para los ámbitos policial, judicial, médico y de servicios sociales.

En cuanto a la formación en ISP para las lenguas minoritarias de los inmigrantes y refugiados, como se ha mencionado en la introducción, desde la década de 1970 se han producido varios intentos de establecer una formación específica en el marco universitario (*cf.* Hamerik y Martinsen 1998):

El primero de estos intentos data de finales de los setenta y consistió en un programa de formación en “interpretación administrativa” impartido en los dos centros mencionados, Copenhague y Aarhus, con financiación del Fondo Social Europeo. La docencia no fue impartida por personal directamente implicado en la interpretación y el curso resultó ser insuficiente para cubrir las necesidades de ISP.

En 1982, el centro de negocios de Copenhague recibió fondos de las autoridades educativas para programar un curso específico en ISP, que por fin se puso en marcha en

¹³⁹ El sistema de educación liberal para adultos, de gran tradición en los países nórdicos, propone una formación generalista muy amplia, no necesariamente destinada a un perfil profesional específico (Ministerio de Educación Danés –*Undervisnings Ministeriet*–, en http://us.uvm.dk/videre/voksenuddannelse_dk/Alearning.htm; fecha de consulta: 2006, 26 de enero).

1985, tras no pocos esfuerzos. Este curso se replicó en cinco ocasiones, entre 1988 y 1990. Según información de la responsable de este programa (Bodil Martinsen en Downing y Helms Tillery 1992: 24, 25), se trató de un curso de introducción a la ISP, no conducente a una certificación oficial. La duración fue de 210 horas, distribuidas en 15 semanas, a razón de 14 horas semanales, programadas de la forma siguiente: 4 horas de interpretación bilingüe, 2 horas de traducción directa y 2 de inversa, 2 de terminología y 4 de clases teóricas o informativas dedicadas a temas relacionados con el trabajo social, la medicina, la ética del intérprete o la cultura, así como a cuestiones legales. Las prácticas se centraron en la simulación de entrevistas reales en los distintos ámbitos. Las lenguas para las que se impartió este programa fueron árabe, farsi, polaco, serbocroata, turco y urdu. El profesorado incluyó docentes con estudios superiores en lenguas o filologías, nativos de las lenguas de trabajo o de danés. Este programa de formación incluía una evaluación final, tanto en traducción como en interpretación, en la que se calificaban los conocimientos sobre ética y servicios públicos de los participantes, así como su competencia en interpretación médica y de servicios sociales.

Por fin en 1996 se puso en marcha un programa de formación conducente a una titulación oficial como intérprete de los servicios públicos. En principio el programa se concibió tanto para Copenhague como para Aarhus; sin embargo, hasta 2003 no ha sido posible impartirlo en Aarhus¹⁴⁰, debido a un número insuficiente de candidatos que cumplieran los requisitos de admisión y aprobaran las pruebas de acceso (Hamerik y Martinsen 1998: 9; Dubslaff y Martinsen 2003: 115).

Hamerik y Martinsen, de los centros de Copenhague y Aarhus respectivamente, presentaron este curso en el segundo congreso *Critical Link*, celebrado en Vancouver en 1998, año en el que el programa se había impartido ya en dos ocasiones en Copenhague (*cf.* Hamerik y Martinsen 1998):

Los candidatos a este programa de formación han de cumplir una serie de requisitos de admisión y superar una prueba de acceso. Los primeros incluyen los mínimos para acceder a estudios superiores en Dinamarca, es decir, haber cursado 12 años de educación secundaria y, en caso de candidatos no daneses, superar un examen de danés

¹⁴⁰ *The Aarhus Centre for Interpreting* (<http://metro.asb.dk/webnize/sites/tolkning/engelsk/certified.htm>) (fecha de última actualización: 2003, otoño; fecha de consulta: 2006, 25 de enero).

escrito y oral. La prueba de acceso consta de un examen eliminatorio de traducción directa e inversa, seguido de una prueba oral basada en una conversación en danés sobre algún tema general de actualidad, una traducción a vista, sin preparación previa, de danés hacia la segunda lengua de trabajo, y una pequeña prueba de interpretación. En las dos primeras ediciones celebradas en Copenhague se pudieron impartir clases para árabe, farsi, polaco, serbocroata y turco.

La selección de docentes, según Hamerik y Martinsen (1998: 5) resulta problemática, dado que el ejercicio de la docencia en el nivel universitario exige un nivel académico elevado, que limita el número de personas cualificadas cuando se trata de lenguas de difusión limitadas, es decir, la mayoría de las lenguas de los inmigrantes y refugiados en Occidente. El objetivo del programa de formación en ISP es contar con docentes nativos de danés que dominen alguna de las lenguas distintas del danés ofertadas, por un lado, y, por otro, con docentes nativos de dichas lenguas que cuenten con un nivel medio-alto de danés. Si bien las necesidades se han cubierto convenientemente para árabe, farsi, serbocroata, turco y urdu, lenguas como el somalí han planteado dificultades.

El programa completo consta de aproximadamente 400 horas lectivas, correspondientes a dos años (cuatro semestres). Las clases se distribuyen en 14 semanas por semestre, con 7 horas de clase a la semana, y en turno de tarde que permita a los estudiantes respetar sus horarios laborales si tienen un empleo.

El primer año del programa se centra en la traducción y la interpretación para el sector médico y de servicios sociales, y conduce a una primera certificación que da acceso al mercado laboral para esos ámbitos. El segundo curso tiene como objetivo la especialización para los ámbitos médico (psiquiatría), policial y judicial, y/o empresarial.

Los contenidos del primer año son los siguientes: técnicas de interpretación, ética, interpretación dialógica, terminología y traducción directa e inversa. El año de especialización se centra en la técnica de toma de notas, la interpretación dialógica, la traducción de documentos específicos del ámbito de especialización (documentos médicos, documentos administrativos y jurídicos oficiales, o cartas comerciales), así como en clases o conferencias sobre temas, organización y funcionamiento del ámbito

de especialidad elegido. Las opciones de especialización en los ámbitos policial/judicial y empresarial incluyen una introducción a la modalidad de simultánea.

Tras el primer año se realiza una primera evaluación, que consta de las pruebas siguientes: prueba oral sobre ética en danés, prueba oral de conocimientos sobre Dinamarca y el país de la segunda lengua de trabajo; ejercicio de interpretación dialógica médica y de servicios sociales, y dos traducciones escritas, directa e inversa. La superación de esta evaluación conduce a la obtención de un diploma y proporciona acceso al mercado de trabajo para los ámbitos médico y de servicio sociales. Los estudiantes que hayan cursado uno de los módulos de especialización han de examinarse al final del segundo año mediante pruebas de traducción directa e inversa e interpretación dialógica específicas de su ámbito de especialidad. Las opciones de interpretación policial/judicial y empresarial incluyen además una prueba obligatoria de consecutiva y una opcional de simultánea. Una vez aprobada la evaluación final, los participantes en el curso reciben la certificación oficial como intérpretes de los servicios públicos (*cf.* Hamerik y Martinsen 1998: 4-6).

Como se mencionaba más arriba, esta titulación en ISP no se pudo impartir en Aarhus en las primeras ediciones, por falta de solicitudes para algunas lenguas (se había establecido un mínimo de 12 estudiantes por clase) y por escasez de candidatos que cumplieran los requisitos de admisión y superaran las pruebas de acceso. Incluso en Copenhague el rango de idiomas previsto inicialmente se redujo considerablemente tras el proceso de selección previa. Este hecho –que se ha producido también en otras iniciativas de formación en otros países¹⁴¹– podría considerarse indicativo de la falta de oferta formativa a un nivel inferior al universitario, que reforzase las competencias de base necesarias para que los potenciales intérpretes pudiera cursar con aprovechamiento un curso de especialización en ISP (Dubslaff y Martinsen 2003: 115).

Otro de los factores que explican el reducido número de solicitudes para algunas lenguas es el hecho de que los refugiados e inmigrantes que potencialmente podrían estar interesados en beneficiarse de esta titulación oficial se encuentran dispersos por todo el territorio nacional y no siempre pueden desplazarse hasta Copenhague o Aarhus

¹⁴¹ Ocurría también, por ejemplo, en el Reino Unido, en el primer intento de poner en marcha un curso en Peterborough; ante la falta de nivel de los candidatos, se estableció lo que ahora es el *Bilingual Skills Certificate*. Ver el apartado 4.4.4/C.

para asistir a clase. Por esta razón, se prevé en el futuro organizar al menos parte de la docencia a distancia (Hamerik y Martinsen 1998: 9)¹⁴².

Por otro lado, como resaltan Dubsloff y Martinsen (2003: 122, 123), la existencia de una oferta formativa que en sí misma puede ser atractiva, puede no ser suficiente para atraer a un grupo de personas que de todas formas pueden trabajar sin que se les exija formación, que no tienen garantía alguna de estabilidad profesional, y cuyas condiciones laborales y salariales son en general demasiado poco atractivas como para dejar de considerar la ISP una ocupación provisional. Por mucho que las instituciones académicas ofrezcan formación, esta no tendrá una repercusión significativa en la profesionalización a menos que se vinculen la formación y la autorización oficial para ejercer la profesión; en el mismo sentido, el nivel de cualificación debería conllevar unas condiciones laborales comparativamente mejores que las aplicables a los intérpretes sin cualificación. En resumen: *“It may therefore be concluded that improving the standards of CI [community interpreting] is not only a matter of training the interpreters, but also of improving conditions on the market as a whole”* (Dubsloff y Martinsen 2003: 122).

Desde las dos primeras ediciones del programa conducente a la certificación en ISP, el centro universitario de Aarhus ha ido llevando a cabo una serie de reformas orientadas a adaptar la oferta formativa para este género de interpretación a las circunstancias particulares de sus potenciales estudiantes y mercado. En otoño de 2001 se creó el Centro de Interpretación de Aarhus (*Fakultetscenter for Tolkning-The Aarhus Centre for Interpreting*), que se ha hecho cargo del programa de certificación descrito, reduciendo su duración y estudiando la posibilidad de ofrecerlo a distancia y a intervalos regulares, en lugar de hacerlo anualmente. Al mismo tiempo, se ha previsto que incluya la opción de integrar en los mismos grupos a estudiantes de distintas lenguas (por ejemplo árabe y farsi en combinación con danés); de esta forma, la necesidad de contar con un mínimo de estudiantes no implicaría la reducción de la oferta lingüística por falta de solicitudes para algunos idiomas. Además, para salir al

¹⁴² A fecha de enero de 2006 en el caso de Copenhague (en http://uk.cbs.dk/uddannelser/efteruddannelse/efterudd/sprog/statspr_vet_tolk) y de otoño de 2003 (fecha de última actualización) en el caso de Aarhus (en <http://metro.asb.dk/webnize/sites/tolkning/engelsk/certified.htm>), ninguno de los centros ofertaba el curso en la modalidad a distancia (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

paso de las necesidades del mercado, aparte de la oferta formativa institucional el mismo Centro ofrece pruebas de evaluación de intérpretes con lenguas de difusión limitada –como farsi, serbocroata, somalí y vietnamita en 2003–, así como seminarios *ad hoc* sobre el papel del intérprete, ética o técnicas de interpretación (Dubsloff y Martinsen 2003: 123, 125; The Aarhus Centre for Interpreting¹⁴³).

Para terminar, cabe reproducir la conclusión de Dubsloff y Martinsen (2003: 124) sobre las perspectivas de implantación del curso universitario de ISP: “[...] *we are still struggling to secure the implementation of this program. If we succeed, however, it would be a major step towards the professionalisation of CI in Denmark*”.

B) Malasia

Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/B, Malasia dispone de un sistema establecido de interpretación para el ámbito judicial ya desde la época colonial, mientras que la ISP en otros ámbitos de la Administración es prácticamente inexistente, al igual que ocurre en la mayor parte del continente asiático (Bancroft 2004: 35). Como también se explica en dicho apartado, los intérpretes judiciales son funcionarios públicos y asumen una amplia gama de tareas administrativas y de gestión no relacionadas con la interpretación, aunque no se les exige ni se les proporciona formación previa, aparte de la enseñanza secundaria con dos créditos en lenguas extranjeras. En este sentido, no resulta sorprendente que el panorama formativo en ISP se caracterice por la escasez de oferta, incluso para el ámbito judicial, y tanto en la modalidad no formal como formal. A continuación se mencionan las escasas iniciativas que se han podido documentar para este trabajo.

B.1 Formación no formal o *ad hoc*

Según Norwati (2005: 2, 4), el campo de la traducción en general y su profesionalización en particular han recibido muy poca atención en Malasia, y la formación, lejos de estar centralizada en las instituciones académicas, la han venido proporcionando distintos tipos de institutos y asociaciones, e incluso individuos particulares.

¹⁴³ <http://metro.asb.dk/webnize/sites/tolkning/engelsk> (fecha de última actualización: 2003, otoño. Fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

En este contexto destaca la intervención de las autoridades a través de un instituto adscrito al Ministerio de Educación (*Kementerian Pelajaran*) y de un centro oficial de formación jurídica y judicial:

En 1993 el gobierno creó el Instituto Nacional de Traducción (*Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad* o *ITNMB*¹⁴⁴), gestionado por el Ministerio de Educación con el objetivo de crear un mercado nacional de traducción en su sentido más amplio, como parte de toda una política nacional orientada al progreso y modernización del país. El *ITNMB*, como se menciona en el apartado 3.2.4/B, funciona como empresa comercial que proporciona servicios de traducción e interpretación, revisión, doblaje y subtitulado. En interpretación, sin embargo, según su propia página web, el *ITNMB* oferta interpretación simultánea y consecutiva para congresos, reuniones, sesiones parlamentarias, procesos judiciales y visitas guiadas, pero, aparte de para la Administración de Justicia, no ofrece ISP. En cuanto a la formación, el *ITNMB* anuncia cursos de idiomas en aproximadamente 30 lenguas, un curso de traducción general y varios cursos o seminarios, entre ellos, uno en interpretación general.

En relación directa con la Administración de Justicia se encuentra el centro gubernamental de formación jurídica y judicial (*ILKAP*¹⁴⁵), que desde 1995 viene ofertando con regularidad –aproximadamente dos veces al año– cursos de una media de cinco días de duración orientados a distintos funcionarios públicos de la Administración de Justicia, incluidos los intérpretes judiciales. Algunos de estos cursos tienen como objetivo reforzar el nivel de inglés, chino o malayo de los participantes, mientras que otros son más específicos de interpretación y tratan aspectos relacionados con el discurso jurídico (sintaxis y estilo) o con la redacción y traducción de documentos judiciales. Según Ibrahim y Bell (2003: 216), en realidad este sistema de formación se limita fundamentalmente a familiarizar a los intérpretes con el funcionamiento de la Administración de Justicia.

B.2 Formación formal

La formación formal en interpretación no es muy abundante, y en ISP es prácticamente inexistente:

¹⁴⁴ www.itnm.com.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

¹⁴⁵ www.ilkap.gov.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).

En traducción existe una oferta limitada dentro del contexto académico: las universidades *Malaysia (UM)*, *Sains Malaysia (USM)* y *Kebangsaan Malaysia (UKM)* cuentan con programas de pregrado y postgrado en traducción, que pueden tratar también aspectos relacionados con la interpretación. La *USM*, por ejemplo, dedica algunos contenidos a los aspectos teóricos y prácticos de la traducción y la interpretación dentro de su Licenciatura en Traducción e Interpretación; también incluye la interpretación como parte de los programas de postgrados de investigación¹⁴⁶. Otros centros que ofertan programas relacionados con las filologías o las lenguas aplicadas pueden incluir asignaturas aisladas en traducción (Norwati 2005: 3).

La oferta académica específica en ISP es inexistente, salvo por un curso de interpretación judicial ofertado desde 1989 en la *UM*¹⁴⁷ y que se considera entre los criterios de promoción laboral para los intérpretes judiciales (Ibrahim y Bell 2003: 216).

Como conclusión del panorama formativo en ISP en Malasia, cabe destacar la escasez de iniciativas, factor que, según Ibrahim y Bell (2003: 216), contribuye a aumentar la precariedad en que se encuentran los intérpretes judiciales en particular, de tal forma que no es sorprendente que la profesión no solo no atraiga a nuevos candidatos, sino que incluso acuse un alto índice de abandono. La descripción de Ibrahim y Bell (2003: 217) es impactante y destaca la urgencia de reformas estructurales en el sistema de interpretación judicial:

Interpreters –unqualified and untrained– are vulnerable to criticisms from both sides (the Bar and the Bench), challenged by witnesses and lawyers alike, admonished in open court by their superiors (who are professionally trained and command a much higher salary) and sometimes faced with accusations of corruption and partiality. Small wonder, then, that disaffection is rife in the service.

C) Estados Unidos

Estados Unidos es un país con escasa tradición en la formación de traductores e intérpretes en general. Según Downing (1998: 30), nos encontramos ante una sociedad

¹⁴⁶ www.usm.my/pages/kemasukan-program-ft-16.asp y www.ips.usm.my/degree_programmes_f.asp (fecha de consulta: 2006, 24 de enero).

¹⁴⁷ Tanto Khoo (1990: 115) como Ibrahim y Bell (2003: 216) se refieren a esta titulación (*Professional Certificate in Court Interpreting*). Sin embargo, la página web de la *Universiti Malaysia (UM)*, en www.um.my, no publicaba información alguna sobre la misma para 2005/2006 (fecha de consulta: 2006, 24 de enero).

“*linguistically underdeveloped*”. Y según Obst (2001: 17, 19), la mayoría de los intérpretes en activo no ha recibido prácticamente formación –puesto que no es fácil encontrar dónde recibirla–, la escasa formación existente ha corrido a cargo de lingüistas con escasos conocimientos de interpretación y su didáctica, y los pocos programas universitarios que han alcanzado un nivel de prestigio en la formación de intérpretes –el de la Universidad de Georgetown, por ejemplo– han acabado por suprimirse, víctimas de una “miopía académica” que ha desestimado la interpretación por considerarla una actividad menor, apropiada para personas con una capacidad muy inferior a la de abogados, médicos o filólogos. Como resultado, la mayor parte de la formación se centra en la interpretación para los tribunales, concretamente estatales, y para la combinación lingüística inglés-español, y tanto en el caso de la interpretación judicial como médica, se basa en una oferta irregular de cursos predominantemente *ad hoc* (cf. Obst 2001).

En cuanto a la escasa atención que han recibido las lenguas no europeas por parte del mundo académico, Kelly (2003: 127) señala cómo a raíz de los atentados terroristas de Nueva York de septiembre de 2001 se pusieron claramente de manifiesto las deficiencias de las agencias gubernamentales para gestionar sus comunicaciones exteriores cuando se trata de lenguas de menor difusión, para las que existe poca o ninguna formación académica. Esto, junto con los problemas de control y confidencialidad que ha supuesto la comunicación con los presos de la base militar de Guantánamo, ha hecho pensar a las autoridades que el contar con profesionales lingüísticamente competentes puede ser una cuestión de seguridad nacional. Este podría ser un factor que impulsara cambios sustanciales en el panorama de la formación de traductores e intérpretes en Estados Unidos.

Volviendo a la ISP, un análisis pormenorizado de la oferta de formación específica para este género permite matizar el desolador panorama descrito por Obst (2001):

En primer lugar, no podemos olvidar que el origen de los servicios de ISP en el país responde a motivaciones legalistas. Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/C, en Estados Unidos existe un amplio y complejo marco normativo que impone la obligatoriedad de proporcionar servicios lingüísticos a los usuarios de los servicios públicos con un dominio limitado del inglés. Esta situación ha tenido una lógica

repercusión en el desarrollo de una oferta formativa relativamente amplia, aunque, en la línea de la valoración de Obst (2001), cabe matizar que la ausencia de una política oficial uniforme para la formación y la acreditación –salvo para los tribunales federales– ha determinado efectivamente el que dicha oferta sea fundamentalmente dispersa, con predominio de formación no formal y basada en cursos de duración y calidad muy variables, al menos hasta época reciente.

En este contexto de formación predominantemente no formal, las distintas iniciativas han partido tradicionalmente de los propios servicios públicos empleadores de intérpretes (tribunales, hospitales, etc.), las organizaciones comunitarias, las asociaciones profesionales y en menor medida las agencias de interpretación. En muchos casos, al menos hasta la década de 1990, lo habitual ha sido incluso que los intérpretes adquiriesen su formación en el puesto de trabajo a partir de su experiencia laboral (Downing 1998: 23-26; Kelly 2003: 126). Como se comprobará en las páginas siguientes, no obstante, el panorama estadounidense ofrece algunas innovaciones interesantes que podrían transformar esta perspectiva, especialmente en algunos estados del país.

Otra característica del panorama estadounidense es la clara separación entre interpretación judicial y médica, que se han desarrollado como profesiones independientes, la segunda beneficiada por el impulso de la primera. En este sentido, Estados Unidos es un caso representativo del enfoque de especialización por ámbitos, que contrasta con la preferencia de otros países, como Australia, que mantiene un sistema de acreditación genérico, sin especialización por sectores de la Administración (*cf.* Ozolins 2004b).

Concretamente en el campo de la formación de intérpretes médicos parece haberse registrado una proliferación más rápida de iniciativas que para el ámbito judicial, especialmente en algunas zonas del país. En efecto, como se describirá más adelante, los avances del estado de California en la formación, no solo a nivel *ad hoc* sino incluso formal, con la creación de redes para la formación, podrían constituir el primer paso hacia la coordinación de los esfuerzos formativos a nivel global.

Por último, si bien el desarrollo registrado en la última década en la formación en interpretación, especialmente médica, resulta alentador, lo cierto es que el progreso ha

beneficiado a un número muy limitado de lenguas, con un desarrollo muy superior para el español y, en todo caso, las lenguas de algunas comunidades asiáticas, según las zonas del país. También es preciso señalar que cada vez son más los programas de formación que adoptan planteamientos didácticos independientes de las combinaciones lingüísticas de los estudiantes, una medida que choca frontalmente con la didáctica tradicional de la interpretación, pero que asume la realidad de la ISP.

A continuación se describe en detalle el panorama formativo de Estados Unidos. Tal y como se ha mencionado, la interpretación judicial y médica han evolucionado como profesiones prácticamente independientes, por lo que es frecuente que la formación se encuentre separada por ámbitos y son escasos los cursos generalistas o que oferten una doble especialización. Por esta razón los apartados siguientes reflejan esta estructura: comenzaremos por una breve descripción de la formación integral o generalista para pasar luego a tratar la interpretación judicial y médica por separado.

C.1 Formación generalista o de doble especialización

C.1.1 Formación no formal o *ad hoc*

Dentro de la modalidad de formación no formal, las iniciativas de formación generalistas son poco habituales, puesto que los proveedores de este tipo de formación concentran sus esfuerzos en resolver sus propias necesidades de forma exclusiva. En todo caso, las organizaciones comunitarias, normalmente sin ánimo de lucro y vinculadas a minorías concretas, pueden formar intérpretes con el objetivo de mejorar las posibilidades de acceso de su comunidad a los servicios de la Administración en general. Aunque es más frecuente que se centren en la interpretación médica –al fin y al cabo los contactos de cualquier ciudadano con servicios médicos y sociales son mucho más frecuentes que con la Administración de Justicia– algunas de estas organizaciones, precisamente aprovechando su experiencia en la formación en interpretación médica, ofrecen también formación en interpretación judicial, aunque sea a nivel básico e introductorio. Algunas de ellas van más allá y replican para el ámbito judicial su oferta formativa en interpretación médica. Es el caso de una de las organizaciones no lucrativas más activas de Chicago, *Chicago Health Outreach* (o *Heartland Health Outreach*), que comenzó desarrollando cursos de 40 horas en interpretación médica y en salud mental, y que desde fecha reciente oferta otro curso de duración equivalente en

interpretación jurídica/judicial. La formación de esta organización incluye pruebas de acceso y de evaluación final, formación en técnicas de interpretación (incluidas consecutiva, simultánea y traducción a vista para el curso de interpretación judicial), ética, terminología, temas relacionados con el conocimiento de los servicios médicos (o judiciales) y técnicas para ejercer de forma apropiada la defensa activa (*advocacy*); además, se realizan prácticas en entrevistas simuladas y ocho horas de prácticas supervisadas en un servicio público. Las lenguas varían según las necesidades del área de acción de la organización, pero son habituales el bosnio, polaco, ruso y vietnamita¹⁴⁸.

C.1.2 Formación formal

C.1.2.1 Los *community colleges* de California y Massachusetts, y la Universidad de Minnesota

El planteamiento generalista u orientado a la doble especialización a partir de un tronco común es más habitual en el contexto académico, con una mayor tendencia a centrarse en la perspectivas profesionales del estudiantado que en las necesidades de un servicio público o una comunidad (Roat 2003a: 11). En cualquier caso, en realidad la oferta de este tipo es escasa, si no inexistente, con la salvedad de California, Massachusetts y Minnesota.

California es un estado con una red de *community colleges* –centros de enseñanza postsecundaria, normalmente de ámbito local y que ofrecen diplomaturas de orientación fundamentalmente práctica y profesional– muy bien establecida y coordinada. Esta red presenta una oferta considerable, especialmente en interpretación médica, pero también en judicial o mixta, aunque siempre para la combinación español-inglés (*cf.* Roat 2003a).

Massachusetts, por su parte, cuenta con una oferta académica comparativamente amplia para la formación en interpretación, también a nivel de *community colleges*, que incluye cursos de orientación generalista y para combinaciones distintas al español-inglés. El *Bentley College* fue uno de los pocos del país que ofrecía una titulación que permitía la especialización en interpretación médica y judicial a partir de un bloque troncal común

¹⁴⁸ <http://www.courts.state.wi.us/services/interpreter/trainsources.htm> y www.heartlandalliance.org/mcsc/programs/it.htm (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

(Downing 1998: 25). Se trataba de un programa de dos años de duración para la combinación inglés y español o portugués, pero se interrumpió en 2003. En la actualidad es el *Boston University Center for Professional Education* el que oferta un programa similar para la misma combinación lingüística, aunque de menor duración y a tiempo parcial. También el *Bristol Community College* cuenta con un curso de 27 créditos –un curso académico a tiempo completo– en interpretación en los servicios públicos (*community interpreting*) para la combinación inglés-portugués (cf. Health Care for All-ER Interpreter Law Working Group 2000: 1; Asian Pacific Health Care Venture, Inc. 2002: 85-88)¹⁴⁹.

Por último, en Minnesota encontramos uno de los programas más estables y prestigiosos para la formación en interpretación general, médica y judicial a nivel de pregrado universitario. El origen de los cursos de la Universidad de Minnesota se remonta a 1990, fecha en la que se puso en marcha un estudio, *Twin Cities Interpreter Project*, que recopiló información sobre un total de 25 programas de formación de Canadá, Estados Unidos y Europa, con vistas a diseñar una formación adaptada a las necesidades de Minnesota. En 1991 se comenzó a impartir en la Universidad de este estado un programa de formación multilingüe, basado en parte en el modelo del *Vancouver Community College*, de Canadá, y en la urgencia de cubrir las necesidades lingüísticas de las comunidades hablantes de camboyano, hmong, laosiano y vietnamita (al año siguiente se añadieron español y ruso, y progresivamente otras lenguas, según demanda de la comunidad). En las primeras ediciones, el curso aspiraba a mejorar la capacidad profesional de personas que ya estaban interpretando, y de hecho los participantes no recibieron reconocimiento alguno de créditos académicos (Downing y Helms Tillery 1992: vii, 6; Downing 1998: 23).

Desde entonces la oferta de la Universidad de Minnesota se ha ido ampliando con asignaturas de especialización en interpretación judicial y médica. En la actualidad, facilita distintas combinaciones de estudios, con una gran flexibilidad que permite acomodar a estudiantes de cualquier combinación lingüística en el nivel de formación básica, y optar por la especialización en uno o dos ámbitos. La opción más completa

¹⁴⁹ La asociación profesional *Massachusetts Medical Interpreters Association, MMIA* (www.mmia.org/education) incluye una relación de cursos de formación en el estado (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

constituye un itinerario –*Certificate Program in Interpreting*–, que puede cursarse en un máximo de cuatro años, compuesto por 18 créditos distribuidos en seis asignaturas de tres créditos cada una (tres troncales comunes, dos de especialización y una optativa)¹⁵⁰:

La base genérica de la formación está representada por la primera de las tres troncales, denominada Introducción a la Interpretación. Se trata de un bloque monolingüe, que se imparte en inglés, aunque se incluyen prácticas de ejercicios de preinterpretación en las que se alterna el trabajo monolingüe con el bilingüe por pares de lenguas. Para ello los estudiantes se dividen por grupos lingüísticos y trabajan independientemente si no existe un tutor con su misma combinación lingüística. Este bloque introductorio consiste en 45 horas impartidas en 15 semanas, en las que se cubren los fundamentos de la profesión: el papel del intérprete, tareas propias de la interpretación como actividad lingüística y cultural, distintos ámbitos de interpretación, habilidades básicas para la competencia técnica en interpretación, cuestiones éticas y comparación de códigos de ética, y la interpretación como profesión (*cf.* Swabey y Sherwood-Gabrielson 1999: 1-12). Aparte de la introducción a la interpretación, son obligatorias Introducción a la Traducción e Interpretación Consecutiva, ambas impartidas por pares de lenguas.

A partir de ese tronco común de tres asignaturas se inicia la especialización, en la que se alterna formación monolingüe y por pares de lenguas (en 2005 las lenguas ofertadas fueron español, ruso y somalí). Para la especialización en interpretación judicial se ofertan Derecho de Estados Unidos para Intérpretes (impartida en inglés) e Interpretación en el Ámbito Jurídico/Judicial (por lenguas); para la especialización en interpretación médica: Medicina y Sanidad para Intérpretes (impartida en inglés) e Interpretación en el Ámbito Médico (por lenguas).

Además de estas asignaturas específicas, el programa de estudios ha de completarse con una optativa como mínimo, de entre una gama de asignaturas de lingüística, comunicación o cuestiones relativas a la profesión, o bien de entre asignaturas de programas de estudios relacionados con la profesión médica o con Derecho.

¹⁵⁰ www.cce.umn.edu/certificates/hhs/interpreting/program.html (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

C.2 Formación en interpretación judicial

C.2.1 Formación no formal o *ad hoc*

C.2.1.1 Los servicios públicos: los tribunales y el *Consortium for State Court Interpreter Certification*

En el ámbito de la interpretación judicial, como se especifica más arriba, la mayor parte de la formación responde al modelo no formal o *ad hoc*. A nivel estatal, muchos de los tribunales organizan esporádicamente talleres o seminarios, frecuentemente breves y orientados a reforzar técnicas o conocimientos muy concretos. Suelen ser específicos por idiomas y cobrar una matrícula a los intérpretes interesados. Algunos estados, como Washington o Nueva Jersey, líderes en la certificación, han patrocinado en el pasado programas de formación para ayudar a los candidatos a intérprete a preparar sus exámenes (Mikkelson y Mintz 1997: 57), pero esto es la excepción¹⁵¹. Por otro lado, los tribunales de distrito –de nivel federal– han ofrecido en el pasado algún tipo de formación inicial para los intérpretes que comenzaban a trabajar para ellos, aunque esta iniciativa no se ha mantenido (Kelly 2003: 130).

Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/C, en 1995 se creó una agrupación de tribunales estatales para compartir recursos de evaluación y sentar las bases de una acreditación interestatal, el *Consortium for State Court Interpreter Certification*. Como también se comentaba en dicho apartado, los miembros de esta agrupación (que en 2005 ascendían a 34) han unificado material y contenidos para la organización de talleres orientativos que todos sus intérpretes han de cursar, independientemente de sus lenguas de trabajo y de si existe examen de certificación para sus lenguas o no. Se trata de un taller orientativo de dos días de duración. Puesto que es la única iniciativa de formación *ad hoc* generalizada y en vigor en la actualidad, además de constituir un esfuerzo muy loable de conciliar lo ideal y lo real (*cf.* Mikkelson y Mintz 1997), nos parece interesante dedicarle una atención más detallada, tanto en este apartado como en el Apéndice (pág. A-33).

¹⁵¹La página web del *National Center for State Courts (NCSC)* (www.ncsconling.org/D_Research/CourtInterp.html) proporciona acceso a las páginas web de los departamentos de gestión de servicios de interpretación de cada uno de los estados del país. Una consulta periódica de estas páginas permite comprobar cómo la mayoría se limita a proporcionar información sobre programas de formación en el estado e incluso fuera de él; solo algunas anuncian cursos propios, que no necesariamente se mantienen en el tiempo. (Fechas de consulta: 2003, abril; 2004, mayo; 2005, julio).

La iniciativa de formación del *Consortium* se remonta a principios de la década de los noventa, momento en el cual los tribunales de California, a raíz de una artículo de prensa sobre la interpretación judicial en el estado, comienzan a preocuparse por la calidad de las interpretaciones y el reducido número de aprobados resultante de los exámenes de certificación. Encargan entonces el diseño de un breve taller orientativo a dos expertas del mundo académico y profesional, y de una agencia de servicios lingüísticos (Holly Mikkelson y Hanne Mintz, respectivamente). El taller se centró en cuestiones de profesionalidad y fundamentos de interpretación, y se dirigió a los muchos intérpretes que estaban trabajando en los tribunales sin certificación, algunos por no existir examen para su combinación lingüística y otros por haberlo suspendido. Sobre la base de este modelo de formación orientativa, al fundarse el *Consortium* en 1995, este decide adoptar estos talleres e incluso incorporarlos a las recomendaciones que el *National Center for State Courts* publica ese mismo año (cf. Hewitt 1995; Mikkelson y Mintz 1997: 56, 57). Con el tiempo, los talleres se han hecho obligatorios prácticamente en todos los estados afiliados al *Consortium*, para todos los intérpretes de todas las lenguas y como requisito previo para presentarse a los exámenes de certificación.

En primer lugar, es importante resaltar el objetivo de estos talleres orientativos y el contexto en el que se enmarcan. Parafraseando a Mikkelson y Mintz (1997: 58), en un mundo ideal los intérpretes judiciales serían profesionales formados en programas universitarios que dedicasen años al estudio de contenidos de lengua, interpretación y Derecho, pero la realidad es que la mayoría de los intérpretes judiciales –en referencia a Estados Unidos– son bilingües que han adquirido sus conocimientos y destrezas a través de la práctica. En este contexto “*any instruction at all is an improvement*”. De hecho, el título del artículo en el que estas autoras describen su taller incide claramente en el mérito de esta iniciativa: “*Orientation workshops for interpreters of all languages: How to strike a balance between the ideal world and reality*”. En realidad, en términos estrictos, se trata de talleres más informativos que formativos, puesto que pretenden orientar a los participantes sobre la profesión, el papel del intérprete y los conocimientos y destrezas necesarios para la interpretación, así como sobre los exámenes de certificación. De esta forma, los participantes pueden determinar si

cumplen los requisitos necesarios y aquellos que vayan a realizar el examen sabrán qué esperar y cómo prepararlo.

Una vez aclarado el contexto y coyuntura en los que se enmarca esta propuesta formativa, cabe destacar la amplitud de los contenidos –ocho módulos– incluidos en un taller de solo dos días de duración. La selección de contenidos, de acuerdo con los objetivos descritos, responde a la intención de proporcionar una mera orientación sobre vías y herramientas para ampliar conocimientos y técnicas a través del trabajo personal posterior al taller y como planteamiento de formación continua. Los módulos en cuestión son (Hewitt 1995: 56-62):

- Aspectos Generales de la Profesión
- Identificación de las Distintas Modalidades de Interpretación
- El Sistema Judicial: Estructura, Organización y Agencias Relacionadas
- El Procedimiento Judicial
- El Papel del Intérprete Judicial
- Terminología Especializada e Investigación Terminológica
- Materiales y Técnicas de Estudio Individual
- Exámenes de Certificación y Autoevaluación

En el Apéndice (pág. A-33) se incluye un modelo de programación típica, a partir de los talleres celebrados en Oregón y Minnesota, según propuesta de Hewitt (1995: 60, 61) y Mikkelson y Mintz (1997: 59, 60). Se ha mantenido el formato de programación diaria sin prescindir de las horas de clase, puesto que esta información permite determinar el tiempo dedicado a cada materia, además de su ordenación cronológica. Los mismos autores describen los siguientes aspectos de esta propuesta de formación inicial y orientativa:

Dado el carácter orientativo de estos talleres, no se incluye ningún procedimiento de selección eliminatorio. Sin embargo, sí se inicia el taller con una prueba escrita de nivel de inglés, que se evalúa y discute en la primera sesión. El objetivo es que los participantes adquieran conciencia de su nivel de partida en competencia lingüística y de la importancia de esta para la competencia técnica. En cuanto al resto de sus lenguas

de trabajo, simplemente se advierte a los asistentes de que su competencia ha de ser tan alta como en inglés. Tampoco se incluye procedimiento de evaluación eliminatorio, si bien, de acuerdo con los propósitos del taller, los participantes han de extraer conclusiones prácticas y realistas sobre su potencial inicial, necesidades de ampliar su formación y posibilidades de aprobar los exámenes de certificación.

En cuanto a los docentes, se recomienda la participación de intérpretes profesionales en activo, preferentemente familiarizados con la teoría y normas profesionales de la interpretación judicial, puesto que se trata de aprovechar los talleres orientativos para mejorar el estado y calidad de la profesión, no para mantener el *statu quo*. En la medida de lo posible sería conveniente contar con la participación, al menos en calidad de asesores, de expertos en formación, ya sean consultores privados –agencias que proporcionan formación o intérpretes que lo hacen a título particular– o docentes de cursos académicos. En los talleres impartidos en Oregón y Minnesota en 1995, se recabó la ayuda del personal administrativo de los tribunales para localizar a los intérpretes en activo con mayor experiencia y que representaran distintas combinaciones lingüísticas. Su papel fue actuar como asistentes en las sesiones de prácticas en grupos separados por idiomas. Precisamente esta es una de las soluciones adoptadas para introducir un mínimo de trabajo práctico en las lenguas de los participantes, aunque en realidad el modelo de taller estándar está concebido para adaptarse al modelo monolingüe (inglés), dada la probabilidad de no poder contar con formadores para todas las lenguas.

Como hemos hecho al describir otras iniciativas de formación, distinguimos en esta del *Consortium* su adecuación a la realidad y su previsión de futuro. Cabe resaltar asimismo que al concebirla nunca se pretendió que fuese la única fuente de formación o información para los intérpretes judiciales, ni siquiera para los que a continuación del taller consiguen su certificación. De hecho las recomendaciones con respecto a estos talleres insisten en la necesidad de aclarar a los participantes que se trata exclusivamente de una orientación previa a una formación posterior y continua. Estas recomendaciones aconsejan proporcionar a los intérpretes amplio material para el estudio independiente y una relación de centros de todo tipo donde poder continuar su formación profesional. Dicho material debe incluir, entre otras cosas, las normas de conducta y código ético del tribunal; un organigrama de la estructura del sistema

judicial estatal correspondiente; un glosario de los términos de uso más frecuente y en las lenguas más habituales en el estado en cuestión, así como una relación de términos solo en inglés, para que cada intérprete realice su propia investigación terminológica; un glosario de armas; una selección de ejercicios para mejorar la competencia técnica en interpretación; y una bibliografía de fuentes de documentación y lecturas recomendadas (cf. Hewitt 1995: Capítulo 4; Mikkelson y Mintz 1997).

En realidad no son muchos los estados que han asumido la continuación hacia esa segunda fase de la profesionalización. Washington y California, por ejemplo, fueron los primeros en exigir una formación continua a sus intérpretes. Washington incluso se hizo cargo de proporcionarla inicialmente (Mikkelson y Mintz 1997: 63). En la mayoría de los casos simplemente se pone a disposición de los intérpretes información sobre la oferta formativa existente en el estado o incluso fuera de él, con referencias que incluyen todas las posibilidades: centros académicos, centros de educación de adultos, algunas empresas privadas de servicios lingüísticos o que comercializan material específico para la formación autodidacta, y asociaciones profesionales.

C.2.1.2 Otras iniciativas de formación no formal o *ad hoc*: asociaciones profesionales, agencias comerciales y *Language Line Services*

Aparte de la formación a cargo de los propios tribunales, dentro de la formación no formal en Estados Unidos sobresale la intervención de las asociaciones profesionales, que han tenido un papel preponderante en la lucha por mejorar la profesión. Aunque destacan las de intérpretes judiciales, también la *American Translators Association (ATA)*, que cuenta con una sección de interpretación, se ha implicado progresivamente. Es frecuente que estas asociaciones aprovechen sus reuniones periódicas o regionales para ofrecer a sus miembros talleres de refuerzo en técnicas de interpretación o aspectos específicos de la interpretación judicial. Y fuera del contexto de sus reuniones, también muchas de ellas promueven u ofrecen formación *ad hoc* y ciclos de conferencias en los que orientan a los intérpretes noveles sobre cuestiones como su papel en el tribunal (Kelly 2003: 130; Valero (ed.) 2003c: 238). En general, sin embargo, suele tratarse de talleres muy breves con poca continuidad, si bien resulta innegable que representan un esfuerzo muy loable por ampliar la oferta de formación inicial y continua de muchos intérpretes sin formación formal, especialmente los que trabajan con lenguas de menor difusión.

Otra opción en la formación *ad hoc* de intérpretes judiciales la constituyen las empresas o agencias de servicios lingüísticos, normalmente privadas, que periódicamente ofrecen cursos de distinto tipo y duración. Muchas de ellas han sido creadas por intérpretes y otras son agencias de traducción e interpretación o enseñanza de idiomas que completan su oferta de servicios con estos cursos.

Por último, dada la considerable cantidad de intérpretes sin formación y la escasa oferta formativa para numerosas combinaciones lingüísticas, han prosperado distintas iniciativas centradas en comercializar material para la formación autodidacta. Entre ellas, y para la combinación español-inglés, destaca *Acebo*¹⁵², fundada por Holly Mikkelson del *Monterey Institute of International Studies* de California, que ha desarrollado una enorme variedad de materiales para la preparación individual de los exámenes oficiales. También el *National Center for State Courts (NCSC)* ofrece recursos para el estudio individual, tales como manuales generales, glosarios y vídeos introductorios¹⁵³. Entre los recursos para el estudio individual, cabe destacar, como nota curiosa, la cadena de televisión *Court TV*¹⁵⁴, incluida en la relación de recursos formativos para intérpretes de la oficina administrativa de los tribunales de Nueva Jersey (NJ Judiciary 2004: 4). No es una cadena dirigida específicamente a intérpretes judiciales, y parte de su programación encajaría más bien en la línea del *reality show* (el juicio de Michael Jackson, por ejemplo, fue uno de los programas estrella de la temporada veraniega de 2005), pero es cierto que se define como producto de periodismo de investigación y emite numerosos juicios de cierta repercusión o interés, así como series documentales de medicina forense, por ejemplo.

Por último, la empresa *Language Line Services (LLS)*, antiguamente *AT&T Language Line*) destaca en el sector de la interpretación telefónica, aunque la oferta de servicios de este tipo ha aumentado considerablemente. *LLS* ha desarrollado su propio programa de formación y evaluación en interpretación. Todos los intérpretes de esta empresa han de completar 72 horas de formación, con contenidos generales y específicos para los ámbitos judicial y médico, impartidos por *LLS* ya sea a distancia o de forma presencial (Roat 2003b: 48-50; Ozolins 2004b: 2).

¹⁵² www.acebo.com (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).

¹⁵³ http://www.ncsconline.org/D_Research/CourtInterp.html (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).

¹⁵⁴ www.courtvtv.com (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).

C.2.2 Formación formal

Según Obst (2001) “*U.S. universities have little to offer in interpreter-training programs*”, a pesar de que en los últimos años el número de cursos de interpretación judicial en oferta ha proliferado considerablemente a nivel de pregrado y *certificate* (cursos breves, de duración inferior a dos años) (Kelly 2003: 131). De nuevo, sin embargo, la oferta es muy superior para la combinación español-inglés y la continuidad de los cursos pocas veces está asegurada.

Al consultar diversas publicaciones que analizan la oferta formativa académica de Estados Unidos en época reciente (Downing 1998: 23-26; Mikkelson 2000c: 7, Obst 2001: 19; Kelly 2003: 131), así como las relaciones de recursos para la formación de intérpretes judiciales publicadas por las oficinas administrativas de los tribunales estatales¹⁵⁵, se observa que el número de programas que se han mantenido en el tiempo es muy limitado. Destacan por su estabilidad y tradición en la formación de intérpretes judiciales los cursos de verano de la Universidad de Tucson, en Arizona, y los cursos de verano del *Monterey Institute of International Studies (MIIS)*, en California. Aunque mucho más reciente, sobresale asimismo en las fuentes de información consultadas el programa de postgrado en interpretación para el ámbito jurídico y judicial de la Universidad de Charleston, en Carolina del Sur, único en su género. Estos tres programas tienen en común el estar dirigidos por tres de las figuras más respetadas en el campo de los estudios sobre interpretación judicial, cuyas publicaciones son clave: Roseann Dueñas González, Holly Mikkelson y Virginia Benmaman, respectivamente.

C.2.2.1 Universidad de Tucson (Arizona): curso intensivo de verano

El *National Center for Interpretation*¹⁵⁶, de la Universidad de Tucson, Arizona, fue el primer centro en administrar el examen de certificación de intérpretes para los tribunales federales, y lo ha hecho hasta el año 2000 en que el *National Center for State Courts (NCSC)* tomó el relevo. En este sentido era lógico que también fuera una de las primeras instituciones académicas en preocuparse por desarrollar algún tipo de

¹⁵⁵ La página web del *National Center for State Courts (NCSC)* (www.nesconling.org/D_Research/CourtInterp.html) proporciona acceso a dichas oficinas. La relación de recursos para la formación publicada por California y Nueva Jersey es especialmente amplia. (Fechas de consulta: 2003, abril; 2004, mayo; 2005, julio).

¹⁵⁶ <http://nci.arizona.edu/aboutus.shtml> (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).

mecanismo de formación paralelo al sistema de evaluación y certificación que estaba administrando. Así se concibió en 1983 el curso de verano intensivo en interpretación judicial a través del *Agnese Haury Institute for Court Interpretation*. Se trata de un curso de tres semanas de duración que lleva casi 25 años impartándose sin interrupción para la combinación español-inglés. Los contenidos del curso son fundamentalmente prácticos; de hecho la mayor parte del tiempo se dedica a las prácticas de interpretación consecutiva y simultánea, así como traducción a vista, en pequeños grupos. Además de las sesiones prácticas, se incluyen clases magistrales orientadas a desarrollar conocimientos conceptuales y terminológicos relacionados con la Administración de Justicia, así como la ética de la profesión. El resto de las clases se dedica a potenciar el aprendizaje de vocabulario especializado, mejorar la memoria y la técnica de toma de notas, e identificar estrategias para el estudio individual y la formación continua. El equipo docente está constituido por traductores e intérpretes judiciales con especialización y experiencia en distintos campos, así como invitados procedentes de distintas áreas dentro del ámbito jurídico y judicial.

Aparte de este curso de verano, el *National Center for Interpretation* ofrece periódicamente –al menos cuatro veces al año– seminarios de fin de semana orientados a preparar los exámenes de certificación tanto para tribunales federales como estatales, así como seminarios impartidos en inglés, también de fin de semana, de introducción a la interpretación judicial. Asimismo, desde principios de la década de 1980 imparte breves seminarios de una semana de duración para formadores de intérpretes, que incluyen la elaboración de programas de formación sobre la base del correspondiente al *Agnese Haury Institute* (Mikkelson 2000c: 7; Obst 2001: 19; NJ Judiciary 2004: 17).

C.2.2.2 *Monterey Institute of International Studies (California): formación en interpretación judicial a nivel inicial, intermedio y avanzado*

Por su parte, el centro privado *Monterey Institute of International Studies (MIIS)* de California ofreció su primer curso (*certificate course*) en interpretación judicial también en 1983 como adjunto al programa de postgrado de dos años de duración en interpretación de conferencias, prácticamente el único que queda de ese nivel y calibre en todo el país para el género de conferencias (Mikkelson 2000c: 7; Obst 2001: 19).

Desde 1995 el *MIIS* ofrece sus cursos de interpretación judicial y médica a través del *International Interpretation Resource Center (IIRC)*¹⁵⁷.

Los cursos de interpretación judicial, de nivel inicial, intermedio y avanzado, se imparten de forma intensiva durante los meses de verano y tienen una duración de entre una y cuatro semanas, con horario lectivo de seis o siete horas de clase diarias, cinco días a la semana. En realidad se trata de un itinerario de formación, puesto que los tres niveles se conciben como secuenciales. En cuanto a las lenguas, de momento solo se cubre la combinación inglés-español, aunque se pretende ampliar a otras lenguas – comenzando por cantonés, coreano y vietnamita–, como respuesta a la creciente demanda. Cabe mencionar que ninguno de estos cursos se ofertaba para el año 2005. Según información del propio *IIRC* (2004)¹⁵⁸, el itinerario completo se articula de la siguiente forma:

El curso de introducción, *Introduction to Court Interpreting* (120 horas) se imparte a lo largo de cuatro semanas. El objetivo es introducir la interpretación ante los tribunales para personas bilingües interesadas y sin experiencia previa en interpretación, aunque sí han de aportar una solicitud escrita y una cinta de audio en sus idiomas de trabajo para demostrar su competencia lingüística en inglés y español¹⁵⁹. Los contenidos del curso se dividen a partes iguales entre las sesiones prácticas de interpretación consecutiva y simultánea, así como traducción a vista, y las clases dedicadas al estudio del sistema judicial, conceptos y términos jurídicos, el papel del intérprete, técnicas de estudio terminológico y de oratoria. Además el curso incluye sesiones de observación del procedimiento judicial en la práctica.

El curso de nivel intermedio, *Intermediate Court Interpreting* (60 horas impartidas en dos semanas) se dirige a personas que hayan superado satisfactoriamente el curso inicial del mismo *IIRC* o bien algún curso similar. Este nivel tiene como objetivo el desarrollo de las técnicas o destrezas de interpretación, por lo que se centra en las prácticas guiadas

¹⁵⁷ <http://www.miis.edu/gsti-progs-iirccourse.html> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

¹⁵⁸ www.miis.edu/gsti-progs-short.html y www.miis.edu/docs/CourtBrochure_04.pdf (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

¹⁵⁹ El impreso de solicitud, disponible en la página web del *IIRC*, proporciona instrucciones detalladas sobre la grabación de la cinta. Ha de incluir breves improvisaciones de dos minutos en inglés y español sobre temas relacionados con el perfil personal, la interpretación o alguna cuestión de interés general o de actualidad, así como dos traducciones a vista de textos generales hacia el inglés y hacia el español (www.miis.edu/gsti-progs-short.html) (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

en grupos reducidos que ejercitan las modalidades de consecutiva, simultánea y traducción a vista en simulaciones de juicios.

Por último, el nivel avanzado, *Advanced Court Interpreting*, consta de 26 horas impartidas en una semana y está orientado en parte a servir de preparación de los ejercicios orales correspondientes al examen de certificación federal, para aquellos candidatos que ya hayan superado los ejercicios escritos. De hecho, el curso comienza con una simulación del examen oral, seguida de su evaluación. Aparte de este ejercicio, el curso se concentra en la práctica intensiva de las técnicas de interpretación.

Además de este itinerario intensivo, el *IIRC* oferta habitualmente –aunque no en 2005– un curso de 30 horas impartidas en una semana, orientado a la preparación de exámenes escritos de acreditación en interpretación judicial y médica. En realidad no se trata de un curso de interpretación, sino de refuerzo lingüístico. Incluye ejercicios prácticos en español e inglés para desarrollar la capacidad de comprensión oral y escrita, ampliar vocabulario, reconocer y evitar calcos, mejorar en gramática y estilo, etc., así como técnicas para continuar la propia formación a través del estudio individual. Al final del curso se realiza una prueba en la que los participantes pueden valorar sus posibilidades de aprobar los exámenes.

Por último, el *IIRC* organiza periódicamente talleres para formar a personas bilingües de español y alguna de las lenguas indígenas de México o Guatemala. Los contenidos se centran en capacitar a los asistentes para interpretar en relé con intérpretes judiciales certificados para la combinación español-inglés, aunque se contempla también la interpretación en hospitales y otros ámbitos de los servicios públicos¹⁶⁰.

C.2.2.3 Universidad de Charleston, Carolina del Sur: curso de postgrado en interpretación judicial

El *Master of Arts (MA) in Bilingual Legal Interpreting* de la Universidad de Charleston¹⁶¹, en Carolina del Sur, constituye el único programa universitario de postgrado de especialización en interpretación judicial de Estados Unidos, y uno de los pocos que existen en el mundo en la actualidad. Puesto que se trata de una iniciativa

¹⁶⁰ www.mjis.edu/gsti-progs-iircover.html (fecha de consulta: 2005, 28 de diciembre).

¹⁶¹ www.cofc.edu/legalint (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

única en su género, nos parece interesante dedicarle una atención más detallada tanto en este apartado como en el Apéndice (pág. A-36):

Este programa de postgrado comenzó a impartirse entre 1996 y 1998, y su desarrollo se debe a una subvención del *State Justice Institute*, organismo nacional dedicado a financiar proyectos que mejoren la Administración de Justicia. El diseño curricular es el resultado del trabajo conjunto de un equipo de jueces, miembros del personal colaborador de la Administración de Justicia e intérpretes profesionales, cuyo objetivo fue elaborar un programa que proporcionara a los participantes la base teórica, competencias técnicas y destrezas de investigación y documentación necesarias para el ejercicio profesional de la interpretación.

Los requisitos de acceso son amplios y exigentes: los solicitantes de plaza han de estar en posesión de una titulación superior que implique el haber completado seis asignaturas en español o inglés (la que sea lengua extranjera en el centro donde se hayan cursado), contar con una competencia lingüística en español e inglés superior a la media, y preferentemente haber residido en un país de habla hispana y tener experiencia en interpretación. Además, los candidatos han de haber aprobado el examen oficial de acceso a estudios universitarios de segundo y tercer ciclo (*Graduate Record Examination*), así como una prueba de aptitud para la interpretación, específicamente desarrollada para este curso de postgrado. En esta se incluyen pruebas habituales para valorar el potencial para la interpretación –pruebas de comprensión oral, memoria y traducción a vista–; sin embargo, se ha incorporado también una prueba de *shadowing* en español e inglés con la que se pretende anticipar la capacidad para simultanear tareas y dividir la atención, un tipo de ejercicio que, a juzgar por la mayoría de los cursos que hemos recogido en este trabajo, es poco habitual en exámenes de acceso.

En cuanto a los contenidos, se trata de un programa formativo de 42 créditos, previsto para dos años aproximadamente. La estructuración de contenidos –detallada en el Apéndice, pág. A-36– y su distribución en el tiempo pretenden ser lo suficientemente flexibles como para acomodar a participantes de postgrado. En este sentido, combina materias impartidas en Charleston en ocho semanas durante dos veranos consecutivos con otras que pueden cursarse en cualquier universidad durante el curso académico. Se incluyen además periodos de prácticas muy amplios que los participantes pueden

realizar en la Administración judicial que elijan. Aparte del equipo docente habitual, para las sesiones de verano se invita a docentes e intérpretes profesionales de todo el país.

Una valoración integral del programa de postgrado de la Universidad de Charleston nos lleva a resaltar características poco habituales, incluso dentro del sistema universitario, que muy probablemente garanticen el que este curso proporcione un nivel de competencia profesional muy superior a lo habitual. Cabe destacar el proceso de selección previa, basado en criterios que en realidad sería difícil imponer en programas a niveles distintos del postgrado: al limitarse el acceso a participantes con estudios universitarios previos, y específicamente en estudios que garanticen una competencia lingüística superior a la media, se establece un nivel de partida especialmente elevado. Por otro lado, resulta igualmente destacable la combinación de conocimientos teóricos y prácticos impartidos en un entorno universitario de tercer ciclo. Por último, la aplicación práctica de dichos conocimientos en un entorno laboral real supervisado y durante periodos muy extensos (65 horas de observación del procedimiento judicial y 10 semanas de prácticas), constituye un factor esencial para completar un perfil profesional competente y realista.

A la hora de valorar global y comparativamente este postgrado, no podemos dejar de resaltar el hecho de que este curso partió en realidad de un impulso procedente del mundo de la Justicia (el *State Justice Institute*), es decir, de la propia Administración. En la mayoría de los países, el interés del mundo académico por la profesionalización de la interpretación no es en absoluto escaso, y una implicación similar por parte del sector público detonaría el desarrollo rápido de la oferta formal para la formación.

Aparte del curso de postgrado, la Universidad de Charleston ofrece una modalidad abreviada de formación en interpretación judicial dirigida a otros estudiantes de postgrado de programas del área lingüística que deseen familiarizarse con los fundamentos de la interpretación judicial. Este *Certificate Program*¹⁶² consta de 12 créditos, compuestos por las cuatro asignaturas obligatorias correspondientes al primer verano del *Master of Arts*: Comunicación Interlingüística o Fundamentos de Traducción (a elegir); Fundamentos de Interpretación; El Lenguaje Jurídico; Interpretación

¹⁶² <http://www.cofc.edu/~legalint/certificateprogram.html> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

Consecutiva I. Se recomienda cursarlo en un solo verano, aunque existe la posibilidad de hacerlo en dos veranos consecutivos.

C.2.2.4 Otras iniciativas de formación formal

Aparte de estos programas de formación formal de Arizona, Monterey y Charleston, que como hemos comentado más arriba destacan por su tradición, prestigio y nivel, los estados de Nueva York, Florida, Nueva Jersey y California presentan una oferta más amplia y/o estable que el resto del país para la formación específica en interpretación judicial, aunque siempre para la combinación español-inglés.

La Universidad de Florida (*Florida International University*¹⁶³) oferta un curso de dos años de duración más un verano de prácticas a tiempo parcial, o bien un curso académico a tiempo completo (*Certificate in Legal Translation & Court Interpreting*). Este curso ofrece una completa combinación de asignaturas de interpretación judicial y una amplia gama de optativas de Derecho, con énfasis en la práctica de todas las modalidades de interpretación y un periodo de prácticas en el puesto de trabajo durante el verano.

La Universidad de Nueva York, a través del centro de formación continua, viene ofertando un breve curso, *Certificate in Court Interpreting*¹⁶⁴, de tres meses de duración aproximadamente, que pretende familiarizar a los participantes con los fundamentos de la interpretación judicial y de la traducción general, las técnicas de consecutiva y simultánea, y la estructura y procedimiento judiciales de Estados Unidos. Como dato curioso, cabe comentar que los candidatos a este curso han de aprobar un examen oral de nivel de inglés y español que consiste en una entrevista telefónica (NJ Judiciary 2004: 10, 11).

En Nueva Jersey existen varios programas breves que incluyen asignaturas relacionadas con la interpretación judicial como parte de programas más amplios dedicados a la traducción e interpretación generales (cf. NJ Judiciary 2004).

¹⁶³ <http://w3.fiu.edu/translation/> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

¹⁶⁴ <http://www.scps.nyu.edu/departments/certificate.jsp?certId=155> (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

Por último, en California, aparte del itinerario de interpretación judicial de Monterey descrito más arriba, existe una amplia oferta de cursos universitarios de entre uno y dos años de duración (*certificates*) o cursos breves, entre los que destacan por su continuidad los de *UCLA*, Riverside, San Diego y San Francisco. Además existen varios *community colleges* que periódicamente ofertan formación en interpretación judicial para español e inglés¹⁶⁵.

Para combinaciones lingüísticas distintas de español-inglés la oferta formal específica en interpretación judicial es prácticamente inexistente. Destaca el *Center for Interpretation and Translation Studies (CITS)*¹⁶⁶ de la Universidad de Hawai, en Manoa, que desde finales de la década de 1980 ha ofrecido cursos intensivos de verano de seis semanas en traducción e interpretación de chino mandarín, coreano y japonés. Para otras combinaciones lingüísticas se ofrecen asignaturas impartidas en inglés y orientadas al aprendizaje de técnicas de traducción e interpretación a nivel básico; en ellas se fomenta el estudio independiente y la adaptación individual de lo aprendido a la propia combinación lingüística. En cuanto a la especialización en interpretación judicial, se ofrece una asignatura trimestral de aproximadamente 40 horas (3 créditos), Fundamentos de Interpretación Judicial, que incluye la elaboración de proyectos temáticos y terminológicos sobre aspectos relacionados con la Administración de Justicia en China, Corea o Japón. También se oferta una asignatura monolingüe de 3 créditos de ISP (*Community Interpreting*) en la que se estudia de forma genérica la interpretación en los entornos médico, judicial y de servicios sociales, y se introducen las competencias necesarias para el dominio de las técnicas de interpretación.

La solución de ofertar cursos genéricos que no especifiquen combinación lingüística parece ser una solución para las lenguas distintas del español que han adoptado algunos centros, aunque suelen hacerlo esporádicamente, y según la demanda. Es el caso de la Universidad de Nueva York, que a través del departamento de formación continua ha ofertado ocasionalmente un curso de estas características: *Court Interpreting, the Basics: Languages Other than Spanish*. También la universidad estatal de Nueva Jersey en Rutgers, y de nuevo a través de un departamento de formación continua, ha ofertado

¹⁶⁵ www.courtinfo.ca.gov/programs/courtinterpreters/faq7.htm (fechas de consulta: 2003, abril; 2004, mayo; 2005, julio).

¹⁶⁶ <http://cits.hawaii.edu/> (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

un curso breve monolingüe (“*mini-course*”) en interpretación judicial. Ambos cursos se centran en analizar los fundamentos de la interpretación y el sistema judicial a nivel teórico, identificar fuentes y estrategias para el estudio individual e investigación conceptual y terminológica, y en el caso de Rutgers, practicar a nivel básico ejercicios monolingües de preinterpretación (NJ Judiciary 2003: 9, 11).

C.3 Formación en interpretación médica

Tradicionalmente la responsabilidad de formar a los intérpretes médicos en Estados Unidos ha sido asumida por los propios hospitales o centros médicos empleadores de intérpretes, las organizaciones comunitarias vinculadas a las minorías, y algunas agencias de interpretación y asociaciones profesionales de intérpretes médicos, especialmente las de Massachusetts y California, pioneras en este campo (Downing 1998: 26; Obst 2001: 19; NCIHC 2002: 3; Valero (ed.) 2003c: 238). Aunque hasta ahora ha habido comparativamente pocos programas formales, diversos estudios e informes sobre formación –realizados por el *National Council on Interpreting in Health Care* o *NCIHC* o patrocinados por algunas fundaciones y organizaciones comunitarias– revelan un creciente interés por parte de las instituciones académicas, con algunos progresos muy prometedores, especialmente en algunos estados del país. Aunque estos estudios no son comparables directamente por basarse en criterios y métodos diferentes, sí permiten extraer una serie de conclusiones generales sobre el panorama y evolución de la formación de intérpretes médicos en Estados Unidos. Comenzaremos por analizar brevemente estos estudios, por lo que no clasificaremos las iniciativas de formación en *ad hoc* y formales hasta más adelante.

El primero de estos estudios se llevó a cabo en 1997, patrocinado por una clínica de salud comunitaria (*Asian Health Services* de Oakland, California) y una organización comunitaria sin ánimo de lucro (*Cross Cultural Health Care Program* de Seattle, Washington) (cf. Okahara y Roat 1998; Roat y Okahara 1998). El objetivo del estudio fue identificar el mayor número posible de iniciativas de formación de intérpretes médicos en Estados Unidos y Canadá, y compararlas para intentar detectar patrones o tendencias comunes. Se recogió información de 23 cursos en ambos países, una muestra representativa, aunque no exhaustiva, en aquel momento. De estos 23 cursos, siete se encontraban en Canadá y 16 en Estados Unidos. Ocho de ellos se ofrecían en centros de

estudios superiores, ya fuera en programas universitarios o en *community colleges* (programas de menor duración, en la línea de las diplomaturas, y de orientación más profesional); los 15 restantes, es decir aproximadamente el 65%, correspondían a cursos no formales o *ad hoc*. En seis de los casos la formación la proporcionaban los servicios públicos (cuatro centros médicos y dos departamentos de salud), y en nueve, organizaciones comunitarias o agencias.

En cuanto a las características de estos programas, la variedad de las mismas hace que sea algo difícil establecer patrones bien definidos, aunque sí se pueden extraer algunas conclusiones que permiten obtener una visión global de la formación en el momento del estudio (*cf.* Roat y Okahara 1998: 15-18). Y en cualquier caso, podría concluirse que la falta de uniformidad y coordinación es en sí mismo un dato suficientemente descriptivo.

En primer lugar, los cursos académicos tendían a tener una mayor duración y a ser más amplios en sus contenidos, además de más costosos. Asimismo, solían ofrecer formación para varios entornos, además de para el ámbito médico. Los cursos de tipo *ad hoc*, en cambio, tendían a ser más breves, cubrir menos contenido y ser más asequibles económicamente. Concretamente en Estados Unidos (recordemos que el estudio se refería también a Canadá) la tendencia de los cursos *ad hoc* era a centrarse exclusivamente en interpretación médica.

Por otro lado, la mayoría de los cursos, pero especialmente los no formales, tendían a estar orientados a personas que ya estuvieran interpretando y de distintas combinaciones lingüísticas. Esto parece reflejar el hecho de que el número de intérpretes en activo que no tenían formación alguna era considerable. En este sentido, el objetivo de la mayoría de los cursos parecía ser el elevar el grado de profesionalidad al menos hasta un nivel mínimo a través de una formación rápida y muy específicamente dirigida a cubrir unas necesidades concretas y no tanto un mercado global.

Sorprendentemente, solo la mitad de los cursos identificados comprobaban la competencia lingüística de los candidatos. En cuanto a habilidades o potencial para la interpretación, solo seis de los 23 cursos disponían de algún tipo de prueba de selección. La evaluación final en cambio parecía ser una práctica más generalizada, puesto que 17 de los cursos incluían algún tipo de examen final, aunque de contenido muy variable, y más a menudo basado en pruebas escritas que orales.

El profesorado en la mitad de los casos estaba compuesto por una sola persona, responsable de toda la docencia; en el resto de los cursos se contaba con equipos docentes. Dos tercios de los docentes del total de cursos descritos tenían experiencia como intérpretes, aunque significativamente solo cuatro de ellos habían recibido formación profesional en interpretación. La segunda característica más valorada en el profesorado fue su experiencia docente, específicamente en la educación de adultos. La formación formal del equipo docente no parecía ser un requisito habitual.

En lo que respecta a las lenguas o número de combinaciones lingüísticas, salvo dos de los cursos, el resto estaba concebido para dar cabida a cualquier combinación lingüística. 10 de los cursos se impartían en inglés aunque habían previsto sesiones prácticas en las que los estudiantes de la misma combinación lingüística se reunían para practicar y elaborar glosarios. Solo dos de estos cursos incluían en su equipo docente asistentes lingüísticos para esas horas de prácticas por pares de lenguas. En general la formación se impartía en grupos pequeños, de una media de entre 10 y 15 estudiantes, de manera que la formación se pudiera centrar en el desarrollo de las habilidades prácticas y en la participación activa de la clase.

La duración resultó ser un parámetro muy variable, con extremos que iban desde las seis horas hasta los dos años; la media se situó en torno a las 40 horas.

Un aspecto inesperado fue el planteamiento de un tema conflictivo, el papel del intérprete, en el que sorprendentemente hubo menos disparidad de opiniones de lo anticipado: nueve de los 14 cursos que especificaron su política al respecto expresaron su conformidad con un modelo de intérprete flexible, que incluyera la intervención como mediador cultural e incluso la defensa activa o *advocacy*. Solo dos programas se oponían abiertamente a considerar el papel de *advocate*.

En lo tocante a aspectos logísticos, son significativos los problemas de financiación. Prácticamente la mitad de los programas identificados (12) dependían en mayor o menor grado de subvenciones y financiación externa, lo cual puede suponer un riesgo en cuanto a la estabilidad a largo plazo. En este sentido, los programas dependientes de varias fuentes de financiación, incluidas las matrículas de los asistentes, ofrecían mejores perspectivas de supervivencia. Un aspecto interesante también en relación con la estabilidad, es la recomendación expresada por los responsables de muchos de los

cursos del estudio, de que cualquier iniciativa de formación parta de una análisis de las necesidades de la comunidad y cuente con la participación de las partes interesadas y beneficiadas por la disponibilidad de intérpretes formados. De esta manera, si la formación se desarrolla a partir de una planificación eficaz, se mejoran las perspectivas de empleo y por consiguiente la motivación para que los potenciales intérpretes inviertan en su formación.

Para resumir muy escuetamente el panorama prevalente en el momento de este estudio, 1997, diríamos que se observa un claro predominio de la formación *ad hoc*, basada fundamentalmente en cursos breves, intensivos y sin especificación de par de lenguas, dirigidos a bilingües que ya estuvieran actuando como intérpretes, dependientes de financiación externa e impartidos por intérpretes, con o sin formación.

Aproximadamente cinco años después, en febrero de 2002, el *NCIHC*, publicó un breve estudio sobre las modalidades de formación de intérpretes médicos identificables en Estados Unidos. Los resultados del estudio (*cf.* *NCIHC* 2002) muestran pequeñas variaciones con respecto al informe de Roat y Okahara (1998) descrito. En general, revela la coexistencia de muy distintas formas de abordar la formación, como resultado de la ausencia de una política nacional unificada para la selección, formación, evaluación y acreditación de intérpretes para el ámbito médico. De hecho, el estudio encontró bajo el epígrafe de *formación* una amplísima y variopinta gama de soluciones: desde “cursos” consistentes en un día de instrucción sin prueba alguna de evaluación, hasta programas universitarios completos, pasando por pruebas de idioma seguidas de unas horas de formación, dos días de formación y prácticas, 40 horas de formación seguidas de prácticas y evaluación final, pruebas de idioma seguidas de más de 40 horas de formación y prácticas, formación combinada de interpretación médica y judicial, cursos de un cuatrimestre en centros de formación profesional seguidos de prácticas o cursos de más de un cuatrimestre en un programa universitario.

Esta amplia oferta formativa considerada globalmente se caracteriza, siempre según este estudio, por lo siguiente: la calidad varía en gran medida de unos cursos a otros; con frecuencia se imparten contenidos orientativos e informativos y se descuida la formación en técnicas de interpretación; no siempre se comprueba el nivel de competencia de los participantes al concluir la formación; con frecuencia la formación

responde al planteamiento monolingüe para poder acomodar a participantes de numerosas lenguas.

Tras un análisis detallado, el estudio del *NCIHC* identifica las siguientes modalidades de formación de intérpretes médicos –prescindiendo de las iniciativas que se limitan a la orientación o a la formación en el puesto de trabajo–:

- Programas académicos
- Programas de formación de personal bilingüe proporcionados por servicios médicos
- Programas de formación proporcionados por organizaciones comunitarias (normalmente vinculadas a las minorías étnicas)
- Programas de formación proporcionados por agencias de interpretación
- Programas de formación intensiva de 40 horas de duración

La oferta formativa en el nivel académico parece ser inferior al resto de las opciones, y basarse en cursos de mayor duración. Se suele prestar más atención a aspectos relacionados con la teoría y la investigación, así como al proceso de comunicación. Los cursos formales académicos tienden a abordar la formación de manera más global, sin centrarse exclusivamente en la interpretación médica, y estar dirigidos a un público más amplio, frente a los cursos no formales, que a menudo están concebidos para el personal propio de un servicio médico o una agencia u organización.

En cuanto al resto de las modalidades, todas ellas no formales o *ad hoc*, se definen como sigue:

Los programas de formación para trabajadores bilingües presentan, en general, las siguientes características:

- Están promovidos por el hospital o centro médico empleador de los participantes en la formación. El objetivo es rentabilizar unos recursos existentes –es decir, un personal propio que añade a su perfil laboral su bilingüismo– para adquirir capacidad interna de atención médica multilingüe y multicultural sin necesidad de recurrir a servicios externos.

- La duración de esta formación es muy variable de una a otra institución. El propio servicio médico suele pagar la formación de cada empleado que se preste a participar y concede permisos de formación remunerados para incentivar la participación en estas iniciativas.
- Estos programas de formación pueden comenzar con alguna forma de selección previa, consistente a veces simplemente en una entrevista telefónica en los dos idiomas de trabajo de cada potencial intérprete. No obstante, no es infrecuente que se admita en la formación a empleados bilingües sin una competencia lingüística adecuada. La razón es que en realidad estas personas ya están actuando como intérpretes, y sería poco realista negarles una oportunidad de mejorar su capacidad. En este caso, sería muy aconsejable que constase algún tipo de especificación sobre el nivel de cualificación, de manera que después de la formación estas personas fueran empleadas para un número y tipo de encargos de interpretación limitados (gestionar las citas por teléfono, por ejemplo, pero no interpretar en la visita médica). Esta medida, sin embargo, no es demasiado realista, puesto que el servicio médico esperará que los intérpretes a los que ha proporcionado formación interpreten a pleno rendimiento.
- En la medida de lo posible, el curso de formación incluye al menos dos participantes de la misma combinación lingüística y cuenta con asistentes lingüísticos de distintas lenguas que colaboran en la simulación de entrevistas.
- En cuanto a contenidos, es habitual que se cubran técnicas de interpretación y comunicación, vocabulario especializado, cuestiones éticas y culturales, biomedicina como cuestión cultural, y nociones básicas de interpretación en salud mental.
- Por último, esta modalidad de formación incluye habitualmente una evaluación final de los participantes, por regla general basada en alguna prueba escrita de terminología especializada, así como de su capacidad para resolver conflictos éticos y culturales. Esta evaluación puede incluir también una prueba de interpretación mediante una entrevista simulada.

Los programas de formación impartidos por organizaciones comunitarias vinculadas a las minorías, por su parte, suelen responder al siguiente patrón:

- La formación es promovida por organizaciones vinculadas a la comunidad inmigrante o minoría étnica local y está dirigida a miembros de la misma. De hecho se suele reclutar a los potenciales intérpretes a través de la prensa o las publicaciones propias de la comunidad. No es infrecuente la participación de profesionales de la salud que se han educado en sus respectivos países pero que no ejercen en Estados Unidos. En este sentido, sería indispensable que la formación delimitase con claridad los límites de intervención del intérprete a fin de evitar la interferencia entre los dos perfiles profesionales.
- Aunque no siempre, algunas organizaciones llevan a cabo un proceso de selección previa que puede consistir en una prueba o entrevista para comprobar el nivel de idioma del candidato, su sensibilidad cultural o su noción sobre el papel del intérprete.
- Es frecuente que esta formación corra a cargo de intérpretes en activo con experiencia en formación, aunque su cualificación y experiencia varía de una a otra organización.
- La formación suele impartirse en fines de semana o fuera del horario laboral, y presenta una duración muy variable: desde un solo día hasta 40 horas impartidas en una semana. Aunque en muchos casos se trata de cursos desarrollados *ad hoc* para la organización en cuestión, cada vez más se basan en el programa formativo *Bridging the Gap*, de la organización comunitaria *Cross Cultural Health Care Program* de Washington y que se imparte por contrato en cualquier punto del país (ver descripción detallada en el apartado siguiente, dedicado a formación no formal o *ad hoc*).
- Los contenidos, de nuevo, varían según los casos, pero pueden incluir alguno o todos los siguientes: destrezas para la interpretación, modalidades de interpretación, cuestiones éticas y culturales, terminología médica, simulación de entrevistas, estudio de casos y discusiones en grupo, el papel del intérprete médico y sus distintos grados de intervención. Sin embargo, más a menudo de lo que sería deseable estos cursos omiten cuestiones relevantes o las tratan de forma superficial.
- Por último, algunas de estas organizaciones incorporan prácticas como parte de la formación y/o algún examen de evaluación final.

- Independientemente de la calidad de la formación proporcionada por estas organizaciones, lo cierto es que cuentan con intérpretes que pertenecen a la comunidad y suelen presentar un mejor conocimiento de la cultura de los pacientes. Además, los servicios médicos suelen confiar en la interpretación proporcionada por este tipo de organizaciones que mantienen vínculos muy estrechos con sus comunidades étnicas.

La tercera modalidad de formación identificada por el *NCIHC* (2002) corresponde a la ofertada por las agencias comerciales de interpretación. Dado que pocos servicios médicos exigen o comprueban la formación de los intérpretes que les envían las agencias con las que contratan, en realidad son pocas las que se preocupan por ofrecer formación. Sin embargo, a medida que aumenta la conciencia sobre los riesgos derivados de una atención médica deficiente o discriminatoria, las agencias que forman a sus intérpretes con un programa amplio e integral parecen tener una clara ventaja competitiva en el mercado actual. En términos globales, prácticamente la principal característica es la escasa uniformidad en la oferta de unas y otras agencias, lo que dificulta la enumeración de unas características comunes:

- El proceso de selección puede ser inexistente o limitado a la comprobación de las referencias del currículum del intérprete o futuro intérprete. En algunas ocasiones se realiza una entrevista telefónica y en el mejor de los casos se aplica un proceso de selección completo que incluye examen de nivel, formación y evaluación en el puesto de trabajo.
- En cuanto al contenido de la formación, algunas agencias proporcionan formación prácticamente personalizada o recursos específicamente orientados a mejorar los aspectos más deficientes de los candidatos o intérpretes. Otras contratan a sus intérpretes y los mantienen en periodos de prueba o prácticas tuteladas bajo la supervisión de un intérprete con más experiencia. Y otras ofrecen un programa de formación amplio, a menudo basado en la formación intensiva de 40 horas que se describe a continuación.
- La formación proporcionada por agencias suele adaptarse a las necesidades del mercado, es decir, por razones comerciales procura ajustarse a la demanda de los servicios públicos. En este sentido, ofrece ventajas como la mayor frecuencia de cursos, a veces en la línea de la formación continua para intérpretes en activo, y

la diversidad de lenguas para las que se van ofreciendo horas de formación. Además, la agencia corre con los gastos de la formación de sus intérpretes, gastos que muchas de ellas trasladan a su vez a los intérpretes.

Por último, el *NCIHC* (2002) identifica una modalidad que parece tener gran aceptación entre los distintos proveedores de formación *ad hoc*, ya sean servicios públicos, organizaciones comunitarias o agencias de intérpretes: los cursos intensivos de aproximadamente 40 horas de formación:

- Esta formación intensiva cubre el objetivo de proporcionar formación básica, a nivel introductorio o incluso intermedio (posterior a un curso básico previo), y suele estar dirigida tanto a intérpretes potenciales como a intérpretes con experiencia. En algunos casos se oferta como complemento de procesos de selección o acreditación externos.
- La participación en un curso de estas características no necesariamente incluye una selección previa, aunque en algunos casos puede incluirse una prueba de nivel de idioma.
- Muy a menudo el curso está abierto a participantes de cualquier combinación lingüística y suele impartirse en inglés, aunque en la medida de lo posible incluirá algunas horas de prácticas por pares de lenguas.
- Los contenidos de esta formación suelen integrar lo siguiente: técnicas de interpretación a nivel básico, información específica del ámbito sanitario, comunicación intercultural, habilidades de comunicación al servicio del paciente (*advocacy*) y cuestiones relacionadas con la profesión.
- Es habitual que estos cursos cobren una matrícula a los participantes, aunque depende del proveedor, pero también es habitual que se incluya en el precio todo el material de estudio.
- Este tipo de cursos ofrece la ventaja de ser muy rentable y eficaz siempre que se entienda que se trata de una formación de base que pretende fundamentalmente concienciar a los participantes sobre las complejidades de la profesión. Además ofrece una gran flexibilidad, en cuanto a duración y distribución: es habitual concentrarlo en una semana, pero puede adaptarse a cinco fines de semana, 10 sesiones de cuatro horas, etc., según el formato que más pueda motivar, por

ejemplo, a un grupo de empleados bilingües de un hospital. Por otro lado, esta modalidad de formación suele tener el efecto de sensibilizar precisamente sobre la necesidad de continuar formándose a nivel teórico y práctico. En este sentido, se presta especialmente a ser el primero de una serie de cursos de especialización progresiva.

- Entre los inconvenientes cabe señalar que esta modalidad de formación no suele incluir un proceso de preselección y que presenta el riesgo de ser considerada la única formación necesaria. Además, dada su corta duración, normalmente prescinde de elementos esenciales como la simulación de entrevistas o los periodos de prácticas.

De nuevo, al igual que en el estudio de Roat y Okahara (1998), la característica más sobresaliente es la enorme diversidad en las soluciones de formación, aunque también se podría concluir que existe una oferta formativa muy amplia.

El tercer estudio se publica en 2003, y se refiere exclusivamente al estado de California. Su autora (Roat 2003a), que también había participado en el estudio de 1998, realiza este análisis del panorama de California con el patrocinio de una fundación dedicada a la mejora de la salud para las poblaciones desfavorecidas de California, *The California Endowment*. En su estudio se aprecia una evolución interesante, tanto en cuanto al aumento de la oferta formativa, especialmente formal, como en cuanto a los esfuerzos de coordinación y unificación. En efecto, la misma Roat (2003a: 2) introduce el estudio expresando su grata sorpresa al comprobar cómo en la investigación de 1998, referida a Estados Unidos y Canadá, solo se habían identificado tres cursos en California y en 2003 eran ya 24 (de los cuales 21 participaron en su estudio). Se limitó la investigación a programas de formación abiertos al público –es decir, se excluyeron los cursos internos desarrollados por centros médicos o agencias para su propio personal– y de duración superior a 20 horas, puesto que cualquier curso de duración inferior se consideró orientación más que formación.

Los resultados de este estudio (*cf.* Dower 2003: 3, 4; Roat 2003a) coinciden en gran medida con los correspondientes a los anteriores, aunque también se aprecian pequeñas pero interesantes variaciones:

La formación de intérpretes médicos se imparte en California en centros académicos de estudios superiores, en los mismos servicios médicos o sanitarios, o bien en organizaciones comunitarias. Concretamente, 11 de los cursos identificados (aproximadamente 52%) corresponden a centros académicos, cinco están promovidos por servicios médicos (dos de ellos por departamentos regionales de salud) y cinco se encuentran asociados a organizaciones comunitarias. En definitiva, al contrario de lo que ocurría en los estudios anteriores, de ámbito nacional, en California parece haber mayor oferta de formación formal, concentrada fundamentalmente en la red de *community colleges*, más orientados en la formación profesional, que suelen ofertar titulaciones de dos años y con requisitos de acceso menos exigentes que las universidades.

Como en las investigaciones anteriores, se comprueba que se trata en general de cursos dirigidos a personas bilingües. Y también en coincidencia con las conclusiones de 1998 y 2002, mientras que los cursos *ad hoc* suelen tener como objetivo a personas que ya estén interpretando, a miembros de la comunidad o al personal bilingüe de los centros médicos, los cursos académicos suelen estar dirigidos a un estudiantado más amplio y diverso. Los cursos universitarios suelen buscar candidatos con educación formal previa que puedan dedicarse a la interpretación en varios ámbitos, mientras que los cursos de centros más orientados a la formación profesional (*community colleges*) pretenden formar a intérpretes médicos. En general, se puede decir que los centros académicos aspiran a ofrecer a sus estudiantes una carrera en la interpretación profesional; en cambio, los centros médicos, agencias y organizaciones comunitarias ofrecen formación *ad hoc* con la que buscan desarrollar la competencia cultural y lingüística de los servicios médicos o cubrir las necesidades de la comunidad minoritaria.

La duración, de nuevo, es muy variable, con cursos desde 30 hasta 632 horas, pero la media vuelve a situarse en torno a las 40 horas. En cualquier caso, los cursos académicos tienden a ser de mayor duración.

Aunque la formación esté dirigida a personas bilingües, lo cierto es que no suele evaluarse la competencia lingüística, aunque, como se comprobaba también en el estudio de 1998, la evaluación final sí es una práctica habitual.

Un contraste interesante en el caso de California, es que casi el 50% de los cursos (nueve de 21) se imparten para la combinación español-inglés, lo cual no resulta sorprendente dado que la hispana es la minoría más numerosa, aunque sí resulta insuficiente considerando la variedad de lenguas que se hablan en este estado. Los 12 cursos restantes incorporan soluciones similares a las identificadas en 1998, es decir, impartir la docencia en inglés y agrupar a estudiantes de la misma combinación lingüística en grupos de prácticas, a veces, pero no siempre, bajo la supervisión de un asistente lingüístico.

La revisión de los contenidos muestra un patrón significativo: los cursos más breves tienden a coincidir en los contenidos que cubren, lo que parecería indicar que al menos hay un cierto consenso en cuanto a la competencia del intérprete médico y los mínimos necesarios para una formación inicial. Suelen incluir contenidos relacionados con el papel del intérprete y la ética de la profesión; técnicas básicas de interpretación (protocolos de actuación en cuanto a persona gramatical y aspectos proxémicos, estudio de las modalidades, interpretación consecutiva y traducción a vista); gestión de la comunicación y turno de palabra, terminología médica, cuestiones relacionadas con el ejercicio de la profesión y el desarrollo profesional, y aspectos relativos al impacto de la cultura en la comunicación en el ámbito médico. Precisamente este último aspecto parece recibir especial atención entre los cursos asociados a organizaciones comunitarias. Aparentemente estas insisten más en los potenciales conflictos derivados de las relaciones entre las partes: debate sobre el grado de intervención, cuestiones de ética o expectativas contradictorias de los interlocutores y el intérprete. Los cursos de mayor duración tienden a prestar más atención a la competencia de transferencia y a las prácticas de interpretación. En este sentido, cabe señalar que dos tercios de los cursos identificados no incluían periodos de prácticas supervisadas, y que el tercio restante se registró entre los cursos de mayor duración, fundamentalmente dentro del nivel académico.

Los parámetros relativos a docentes y financiación no muestran diferencias significativas con respecto a los datos del estudio de 1998.

Existe un aspecto en el que se encuentran avances de interés: junto con las modalidades de formación que ya se habían detectado en los estudios de 1998 y 2002 (es decir,

cursos desarrollados de forma independiente por centros médicos, organizaciones comunitarias o centros académicos, así como la contratación del programa de formación *Bridging the Gap*), en California Roat (2003a) identifica una nueva tendencia no registrada anteriormente: la coordinación de la formación a través de redes para el desarrollo y uso compartido de un mismo programa curricular. Una de estas redes está formada por organizaciones comunitarias vinculadas a las minorías y otra por centros académicos (*community colleges*). La filosofía que subyace a estas redes de formación es en realidad equivalente a la que inspiró el desarrollo de *Bridging the Gap* por parte de la organización *Cross Cultural Health Care Program* o *CCHCP*, es decir, ofertar un programa de formación básico y multilingüe replicable en cualquier momento y lugar, en vez de duplicar esfuerzos comenzando desde cero constantemente. El programa de *CCHCP*, sin embargo, no siempre resulta rentable para muchos centros y servicios. Para algunos es demasiado costoso y para otros es demasiado rígido, puesto que han de impartirlo solo docentes autorizados por *CCHCP* y con poca posibilidad de adaptar los contenidos y métodos. Esto inspiró el desarrollo de una solución similar, financiada de nuevo por una institución sin ánimo de lucro, la fundación *The California Endowment*. Se trata del programa *Connecting Worlds*, de 40 horas de duración, diseñado y puesto en práctica por un grupo de organizaciones y clínicas comunitarias de todo el estado con el fin de formar a grupos de múltiples combinaciones lingüísticas en interpretación médica. A partir de una propuesta curricular general, los distintos miembros de la red desarrollan sus propios programas para cubrir sus necesidades específicas (ver apartado siguiente).

Por su parte, la red de centros académicos se articula en torno a la iniciativa del *City College* de San Francisco, que comenzó a impartir un programa basado en *Bridging de Gap* y decidió ampliarlo con la inclusión de contenidos adicionales sobre medicina y salud, y prácticas independientes por pares de lenguas. De esta forma se convirtió en un programa de estudios de nivel de primer ciclo o diplomatura, que otros cuatro *community colleges* han comenzado a poner en práctica (cf. Roat 2003a¹⁶⁷). Este programa se describe en detalle más adelante, en el apartado correspondiente a la formación formal.

¹⁶⁷ El informe de Roat (2003a) incluye un apéndice en el que resume los datos básicos de cada uno de los 25 cursos identificados en su estudio.

Aparte de la creciente oferta formativa del estado de California, evidentemente existen cursos de interpretación médica en otros estados del país, según las modalidades descritas al referirnos a los estudios panorámicos de 1998, 2002 y 2003. Puebla (1999: 1.3.1.) destaca la situación de varios estados como comparativamente superior al resto: Massachusetts (con oferta formal y no formal), Minnesota (con cursos bien asentados, como los de la Universidad de Minnesota), Nueva York (en realidad la ciudad de Nueva York) y Washington (con escasa oferta formal, pero relativamente buen nivel de formación *ad hoc* dentro de la bien desarrollada red de interpretación para hospitales de Seattle –ver apartado 3.2.4/C–).

Una vez revisado el panorama global de la formación en interpretación médica en Estados Unidos, destacamos una selección de programas de formación que responden al modelo no formal y al modelo formal.

C.3.1 Formación no formal o *ad hoc*

Se incluye aquí una selección de iniciativas de formación *ad hoc* que destacan por su proyección en Estados Unidos y por su originalidad con respecto a otros contextos nacionales. Comenzaremos por tres programas de formación que, bien por ser móviles o bien por basarse en el planteamiento de red, representan un esfuerzo de unificación y coordinación de recursos y contenidos, que podría servir de modelo en otros contextos. Se trata de los programas *Bridging the Gap*, desarrollado por la organización comunitaria *Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)* de Seattle (Washington); *Connecting Worlds*, de una red de organizaciones comunitarias de California; y la iniciativa *MassHealth Access Program (MAP)* de Massachusetts.

Comenzaremos dedicando mayor atención al programa *Bridging the Gap*, que parece representar un cierto consenso en torno a la duración (40 horas) y contenidos mínimos para una formación en interpretación médica inicial o intermedia. Se trata además de una modalidad de formación prácticamente inexistente en el resto de los países, en el sentido de ser un programa que se imparte por contrato en cualquier punto del territorio nacional, además de ofertarse en Seattle tres veces al año. De hecho, según Roat (2003a: 75), se ha impartido prácticamente en todos los estados del país y lo han cursado aproximadamente 6.000 personas. En este sentido nos parece interesante para el

propósito de este trabajo dedicarle algo más de atención y detallar sus contenidos en el Apéndice (pág. A-39).

C.3.1.1 Cross Cultural Health Care Program (CCHCP): programa de formación básica/intermedia en interpretación médica *Bridging the Gap*

El programa formativo *Bridging the Gap* (cf. Roat *et al.* 1999) se desarrolla en 1995 por encargo de las autoridades sanitarias –U.S. Public Health Service, Region X– y con financiación pública, como reacción a la escasez de intérpretes especializados en el ámbito médico en la región noroeste del país. En su fase piloto se diseñó para intérpretes de español-inglés, pero una vez revisado en dos ocasiones, 1997 y 1998, se adaptó para ser un programa de formación apto para cualquier combinación lingüística. El curso se imparte en su mayor parte en inglés, pero se incluyen horas de prácticas en grupos específicos por pares de lenguas.

El curso se dirige a personas bilingües, pero se asume su competencia lingüística en sus idiomas de trabajo, de manera que no necesariamente se comprueba su nivel. En Washington, único estado que cuenta con un sistema oficial de certificación de intérpretes médicos, son las propias autoridades las que comprueban la competencia lingüística como fase previa a la certificación. En el resto de los casos, los organizadores del curso que contratan *Bridging the Gap* son los que en todo caso evalúan el nivel de lengua.

Una de las peculiaridades del curso de CCHCP es que solo docentes formados y autorizados por esta organización pueden impartir el curso: son personas con experiencia en interpretación médica y en docencia, que han completado el curso de formación de formadores de CCHCP. Para cursarlo, los participantes han de estar patrocinados por algún centro u organización que desee contar con licencia de CCHCP para impartir *Bridging de Gap*. El curso de formación de formadores¹⁶⁸ es itinerante, se concentra en una semana (aproximadamente 30 horas) y suele tener un límite de participación de aproximadamente 10 personas. Su objetivo es proporcionar a los futuros docentes nociones básicas de didáctica, concretamente en métodos de aprendizaje participativo, y del programa curricular específico de *Bridging the Gap*.

¹⁶⁸ www.xculture.org/training (fecha de consulta: 2005, 7 de agosto).

El contenido de *Bridging the Gap* se describe en detalle en el Apéndice (pág. A-39). Como se ha mencionado, se trata de 40 horas de formación, que se distribuyen en cinco módulos temáticos. Estos cubren tanto cuestiones específicas de la interpretación como nociones relacionadas con el ámbito sanitario y la medicina, la cultura y la comunicación, y el desarrollo profesional del intérprete. Aparte de tratar estos aspectos a nivel teórico, el curso se basa fundamentalmente en el aprendizaje activo, por lo que todas las sesiones lectivas incluyen alguna modalidad de trabajo práctico o al menos participativo: discusiones en grupo, ejercicios prácticos, simulación de entrevistas y análisis de las mismas, etc.

Sin duda alguna el contenido más relevante de esta propuesta formativa es el relacionado con el papel del intérprete, puesto que es aquí donde se define por primera vez el modelo de intervención progresiva (*incremental intervention model*), que ha tenido gran repercusión en el campo de la interpretación médica en Estados Unidos. Como se detalla en el Capítulo 2, se trata de una filosofía que permite afrontar los dilemas sobre el grado de intervención del intérprete desde la flexibilidad y de acuerdo con un marco concreto de actuación. Se propone una pirámide en la que se representan los cuatro papeles posibles –*conduit*, *clarifier*, *culture broker* y *advocate*–, con una progresión ascendente en cuanto a grado de intervención y descendente en cuanto a frecuencia (con el papel por defecto –*conduit*– en la base y el menos habitual de *advocate* en el vértice). Se sugiere como norma de actuación la elección del papel menos “invasivo” (Roat *et al.* 1999: 19), es decir, el que suponga menor intervención a título propio e individual por parte del intérprete (ver Capítulo 2, apartado 2.7.2).

Uno de los mayores méritos del modelo de intervención progresiva de Roat *et al.* (1999) es que proporciona definiciones claras, pautas de actuación bien definidas y análisis de ejemplos y casos concretos a los que aplicar las directrices sugeridas. En la definición del papel de *clarifier*, por ejemplo, se contempla la intervención del intérprete para adaptar el registro del discurso profesional. Sin embargo, también se proponen varias formas de materializar esta intervención en situaciones reales, en las que el intérprete optaría entre adaptar el registro directamente o alertar al profesional de que el registro puede ser difícil de entender para el paciente y sugerirle que lo adapte. En general, el modelo de intervención progresiva aconseja que el intérprete participe a los interlocutores la naturaleza de sus intervenciones cuando estas vayan más allá del papel

de *conduit*, y que vuelva a este papel tan pronto como sea posible. En este sentido, parecería que aun proponiendo una intervención progresiva hasta el máximo grado – *advocacy*– el modelo de Roat *et al.* (1999) ha encontrado una de las vías más eficaces para salvaguardar la neutralidad y lo que podríamos llamar el “principio de no interferencia” del intérprete médico. Esta conciliación de posturas es uno de los aspectos que más ha motivado la amplia repercusión de *Bridging the Gap* en el país.

C.3.1.2 Red de organizaciones comunitarias de California: programa marco de formación en interpretación médica *Connecting Worlds*

A pesar de los méritos y la buena acogida de *Bridging the Gap*, como se ha comentado anteriormente, algunas organizaciones comunitarias de California han preferido desarrollar su propio programa de formación, más flexible que el de CCHCP de Washington y más asequible. En el marco de una red de ámbito estatal y con la financiación de la fundación *The California Endowment*, estas organizaciones –en 2003 se trataba de clínicas comunitarias que atienden a una mayoría de población hispana o asiática, una organización de servicios lingüísticos para la comunidad asiática y la organización de salud comunitaria *Asian Health Services*– han diseñado el programa *Connecting Worlds*, de 40 horas de duración. A partir de un planteamiento común, cada una de estas organizaciones imparte su programa de formación ajustado a sus necesidades. Así, *Las Clínicas de Salud del Pueblo* oferta su curso para trabajadores bilingües del sector médico y sanitario, tanto médicos y personal de enfermería como personal administrativo. La organización *Pacific Asian Language Services* imparte este programa para preparar a su propio banco de intérpretes y *Asian Health Services*, en cambio, lo dirige a miembros de la comunidad pertenecientes a grupos con acceso limitado a los servicios sanitarios por razón de su lengua (Roat 2003a: 10, 16, 26, 49).

Mientras que algunas organizaciones de la red imparten el curso exclusivamente en inglés, otros combinan la docencia monolingüe con grupos reducidos de prácticas, según los pares de lenguas de los participantes. En la mayoría de los casos se realiza algún tipo de prueba de evaluación de nivel de idioma antes de comenzar el curso, aunque se limite a una entrevista telefónica en los pares de lenguas de los candidatos. Sin embargo, no siempre existe personal para llevar a cabo las entrevistas en todas las lenguas.

Del mismo modo, los contenidos mínimos coinciden en todos los cursos, pero se adaptan a las necesidades particulares de cada organización, que distribuirá el número de horas dedicadas a cada unidad temática según sus parámetros. El programa básico incluye contenidos teóricos y prácticos relacionados con la técnica de interpretación consecutiva y la traducción a vista; nociones sobre medicina y sanidad, especialmente desde el punto de vista terminológico; los aspectos fundamentales de la profesión de intérprete médico, especialmente los relativos a la complejidad del papel y responsabilidades; y los principios éticos y protocolos de actuación según la asociación *California Healthcare Interpreters Association (CHIA)*¹⁶⁹.

En general todos los miembros de la red emplean métodos participativos y estudios de casos, pero a partir de la propuesta básica de contenidos, cada uno busca su propia aplicación didáctica. *Las Clínicas de Salud del Pueblo*, por ejemplo, inicia el curso con dos vídeos que permiten comparar la actuación de un intérprete profesional y uno no profesional en una entrevista médica, y emplea este ejercicio como marco de referencia para el curso. La organización *Healthy House*, por su parte, propone como marco de referencia para el estudio de casos el seguimiento de una determinada familia de refugiados o inmigrantes en sus contactos con los servicios sanitarios.

En cuanto a los formadores, prácticamente todas las organizaciones que emplean el programa *Connecting Worlds* cuentan con docentes que han recibido formación específica en formación de intérpretes, o bien que tienen experiencia en interpretación médica y en docencia y que han cursado programas de formación de al menos 40 horas (cf. Roat 2003a: 16-65)

C.3.1.3 Programa de salud pública de Massachusetts (*MassHealth*): formación estándar para personal bilingüe y voluntarios de centros sanitarios

Por último, destacaremos aquí una iniciativa de formación centralizada llevada a cabo desde 1998 en Massachusetts por parte de *MassHealth*, el programa estatal de seguro médico para personas de rentas bajas, en colaboración con la Facultad de Medicina de la

¹⁶⁹ Las normas (*standards of practice*) de la CHIA, en la sección dedicada al papel del intérprete, recogen el modelo de intervención progresiva (*incremental intervention model*) de *Bridging the Gap*, aunque proponen una terminología propia para los cuatro papeles: *message converter*, *message clarifier*, *culture clarifier* y *advocate* (CHIA 2002: Sección 3).

Universidad de Massachusetts (Health Care for All-ER Interpreter Law Working Group 2000: 6; Massachusetts Department of Public Health 2002: 22).

El objetivo de esta iniciativa es profesionalizar al personal bilingüe o voluntario que ya realiza tareas de interpretación en los distintos centros médicos que atienden a los beneficiarios de *MassHealth*. Incluye un breve curso introductorio de 15 horas de duración y un curso más amplio de 54 horas seguidas de tres horas obligatorias de prácticas supervisadas. Se imparte normalmente en los centros médicos que deseen formar a su personal y es gratuito, salvo por una tarifa simbólica que cubre el material del curso.

Los participantes han de ser bilingües y aprobar un examen de competencia lingüística oral y escrita en inglés y en su segunda lengua. En cuanto a los idiomas de los cursos, junto con las clases impartidas en inglés se incluyen grupos de trabajo por pares de lenguas.

El profesorado está compuesto por profesionales de la interpretación médica, preferentemente miembros de la asociación *Massachusetts Medical Interpreters Association (MMIA)*.

En cuanto a los contenidos, si bien se adaptan a las necesidades de cada centro o servicio médico, los cursos se basan en una estructuración unificada, basada en las normas (*standards of practice*) de la *MMIA*, que incluyen, además de un código ético y protocolos de conducta, una metodología detallada para evaluar la competencia del intérprete con respecto a dichas normas. Como resultado, los cursos de *MassHealth* abordan, en el programa introductorio, cuestiones relacionadas con el papel del intérprete y la ética de la profesión, las habilidades de comunicación en un encuentro triádico intercultural, terminología médica y práctica en entrevistas simuladas. El programa de 54 horas añade a lo anterior contenidos relativos a la cultura de la salud y la medicina, y a la interpretación en distintos ámbitos de especialidad o distintas situaciones dentro del sistema sanitario (atención primaria, pediatría, salud mental, VIH/SIDA, servicios de urgencias, situaciones de duelo y casos de violencia doméstica). Una vez concluido el curso, los participantes han de realizar tres horas de prácticas bajo la supervisión de un intérprete profesional (*cf.* Health Care for All-ER

Interpreter Law Working Group 2000: 6; Massachusetts Department of Public Health 2002: 22; página web de *MMIA*¹⁷⁰).

C.3.1.4 Otras iniciativas de formación no formal o *ad hoc*: la interpretación/mediación de *Harborview* (Seattle) y *Language Line Services*

Dejando a un lado estas tres iniciativas destinadas a generalizar y coordinar la formación, el resto del panorama de la formación en interpretación médica es diverso y desigual de uno a otro estado del país.

Aparte de la iniciativa centralizadora de *MassHealth*, Massachusetts es tradicionalmente uno de los estados con mayor concentración de recursos de interpretación en centros hospitalarios, en algunos casos recursos sofisticados que incluyen selección y formación (Puebla 1999: 1.1.4). Asimismo, es la sede de una de las asociaciones profesionales más activas en el campo de la interpretación médica, la *Massachusetts Association of Medical Interpreters* o *MMIA*, que ofrece cursos de formación inicial (tiene licencia para impartir *Bridging the Gap*) y de formación continua para una gran variedad de lenguas.

Como se ha mencionado anteriormente, aparte de California y Massachusetts, el estado de Washington presenta un desarrollo considerable de la interpretación médica, especialmente en el ámbito hospitalario y en la región de Seattle. En el apartado 3.2.4/C se resalta el caso del hospital clínico *Harborview Medical Center* de Seattle, por su programa de atención a la comunidad no hablante de inglés a través de la figura del intérprete/mediador cultural y agente de salud. Al crear esta figura se pretendió suplir lo que se consideraban deficiencias en la relación entre servicios médicos y comunidades étnicas minoritarias que el sistema de interpretación médica no podía solucionar. La situación socioeconómica de muchas familias inmigrantes, la diferencia cultural especialmente en cuanto al concepto de salud y medicina, y la complejidad de los problemas que impedían a muchas familias inmigrantes beneficiarse de la asistencia médica habitual, determinaron el desarrollo de esta figura compuesta de intérprete, mediador cultural y agente de salud. Es un profesional seleccionado y formado que, además de interpretar –a menudo para los mismos pacientes hasta que estos terminan su

¹⁷⁰ *Massachusetts Medical Interpreters Association, MMIA* (www.mmia.org/education). Fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

relación con el sistema sanitario—, realiza tareas de educación para la salud y prevención de enfermedades, así como seguimiento de casos. La formación del intérprete/mediador se basa en un programa intensivo de tres a cuatro semanas de duración, cuyos contenidos se centran, en una primera fase, en definir y delimitar sus funciones, de manera que sepa distinguir entre sus competencias como intérprete médico, mediador cultural y agente de salud cualificado para hacerse cargo de la gestión y seguimiento de casos. El resto del programa se centra en el estudio de los servicios médicos y sociales con los que la comunidad inmigrante puede entrar en contacto, así como en la exploración de las relaciones entre los distintos profesionales dentro de un equipo de atención sociosanitaria integral, nociones de medicina preventiva y educación para la salud, primeros auxilios y conceptos básicos sobre el embarazo y la planificación familiar (cf. Jackson-Carroll *et al.* 1998). Es importante resaltar que el modelo de intérprete/mediador no ha reemplazado al servicio de intérpretes médicos del *Harborview Medical Center*.

Por último, cabe recordar que la interpretación telefónica constituye un recurso relativamente habitual en Estados Unidos, como se ha descrito en el apartado 3.2.4/C. Aunque el número de empresas de interpretación telefónica ha proliferado, *Language Line Services (LLS, antiguamente AT&T Language Line*¹⁷¹) continúa siendo la más popular. Concretamente en el ámbito de la interpretación médica, *LLS* lleva a cabo un exigente proceso de selección y ha diseñado su propio sistema de certificación. Todos los intérpretes para el ámbito médico han de completar un programa de formación que consta de dos cursos: el primero es común para todos los intérpretes, independientemente del ámbito de especialidad, y cubre aspectos básicos de las técnicas de interpretación en diversos ámbitos y las destrezas elementales de escucha activa, memoria, división de la atención y oratoria. El segundo curso, específico en interpretación médica, consta de tres bloques temáticos: el primero aborda el papel y las tareas del intérprete médico, así como cuestiones relacionadas con las destrezas, protocolos y ética de la profesión; el segundo bloque se centra en el conocimiento conceptual y terminológico del sistema médico y sanitario de Estados Unidos; por último, el tercer bloque trata cuestiones de desarrollo y ejercicio profesional a nivel avanzado (cf. Roat 2003b: 48-50).

¹⁷¹ www.language.com (fecha de consulta: 2005, 7 de agosto).

C.3.2 Formación formal

La oferta de formación académica formal, como se ha descrito anteriormente, ha sido tradicionalmente inferior a la no formal, aunque el panorama comienza a cambiar con un aumento considerable en la implicación de los centros académicos, especialmente en algunos estados. También se ha mencionado que el desarrollo en este campo es muy variable de una a otra región del país, con un número muy limitado de estados que tengan una oferta formal considerable. A continuación se describirá brevemente el panorama global, con una selección de las iniciativas formales más destacadas.

En general, como se ha señalado al resumir los tres estudios realizados en 1998, 2002 y 2003, los cursos académicos suelen ser de mayor duración, cubrir contenidos más amplios, prestar más atención a cuestiones teóricas y a la investigación, y dirigirse a un público más diverso. En cualquier caso, la nota más característica es la variedad. Cabe mencionar que el sistema de estudios superiores de Estados Unidos incluye centros de diverso tipo y modalidades de formación a nivel de educación postsecundaria más desarrollados y prestigiosos que en otros países. Es el caso de los departamentos y centros de formación continua y de adultos, y especialmente de los *community colleges*, que como ya se ha mencionado, suelen ofrecer una formación profesional y práctica, y ofertar titulaciones de dos años, aproximadamente equivalentes a una diplomatura; también pueden emitir titulaciones específicas como los *certificates*, correspondientes a cursos de duración inferior a dos años. Estos centros suelen presentar requisitos de acceso a sus programas menos exigentes que los centros universitarios, lo cual favorece la incorporación a la formación de adultos, inmigrantes o profesionales del campo de la salud que deseen formarse en interpretación. Precisamente el hecho de que el sistema de *community colleges* de California se encuentre especialmente desarrollado, ha favorecido la proliferación de cursos en interpretación médica (Roat 2003a: 11).

En efecto, una de las iniciativas de formación académica que resalta por su proyección y efecto multiplicador es la red de formación constituida por un grupo de *community colleges* de California (*cf.* Roat 2003a: 10, 33-65), que se describe a continuación.

C.3.2.1 Red de *community colleges* de California: programa unificado de formación médica

El programa de formación unificado de esta red de centros se articula en torno al ofertado por el *City College* de San Francisco, que comenzó basándose en *Bridging de Gap* y se amplió en contenidos y horas de práctica. Así, el programa de formación del *City College* se ha convertido en un programa de estudios de primer ciclo o diplomatura, que otros cuatro *community colleges* han comenzado a poner en práctica a través de una red estatal de centros de recursos cuyo objetivo es coordinar el mundo académico con el mundo profesional de la salud (*Regional Health Occupations Resource Centers*).

El programa base consta de un mínimo de 300 horas de docencia y un periodo de prácticas supervisadas en un servicio médico, de duración variable de uno a otro centro (entre 55 y 150). *Mt. San Antonio College*, sin embargo, ha ampliado el programa a 600 horas lectivas. La formación va dirigida a estudiantes bilingües, si bien *Reedley College* la oferta también a profesionales de la salud bilingües, dado el interés mostrado por distintos servicios médicos del área de Los Ángeles, que aspiran a contar con un equipo propio de intérpretes.

El proceso de selección previa depende de la política del centro: el *City College* de San Francisco, por ejemplo, no preselecciona a sus estudiantes. En cuanto a evaluación final, se incluye en todos los casos, pero también depende de cada centro. En general, incluye al menos una prueba de interpretación en una entrevista simulada, para evaluar los conocimientos y técnicas adquiridos durante el curso.

En cuanto a las lenguas, el programa está concebido para ser impartido fundamentalmente en inglés, con sesiones prácticas en laboratorios de idiomas, supervisadas por asistentes lingüísticos. Los centros tienden a desarrollar sus recursos de prácticas (material y equipo de asistentes lingüísticos) dependiendo de las lenguas de las comunidades locales. Así, los cursos de *Reedley* se centran en estudiantes con español y los de *Mt. San Antonio* en hablantes de español y chino mandarín. Aparte de los asistentes lingüísticos, el resto del profesorado depende igualmente de la política de cada centro, pero en términos generales se trata de docentes con titulación universitaria de segundo ciclo (requisito habitual para ejercer la docencia en *community colleges*),

titulaciones en ámbitos relacionados con la medicina y la salud, experiencia docente y relación con la comunidad o la interpretación médica.

En cuanto a los contenidos, como se ha comentado anteriormente la base del programa de estudios fue inicialmente *Bridging the Gap*. Los contenidos generales, que cada centro adapta a su política y necesidades (*Reedley College*, por ejemplo, incluye el bioterrorismo entre sus asignaturas), abordan los siguientes temas:

- El papel del intérprete
- Modalidades de interpretación (teoría y práctica de consecutiva y traducción a vista)
- Conocimientos generales sobre medicina y salud, y sobre el sistema sanitario
- Interpretación en distintos servicios médicos
- Terminología médica
- Cuestiones relacionadas con la comunicación intercultural
- Aspectos lingüísticos y culturales específicos para la comunicación con distintas comunidades étnicas
- Gestión de la comunicación y el turno de palabra en la entrevista interpretada
- Técnicas de interpretación
- Cuestiones relativas al ejercicio de la interpretación médica y el desarrollo profesional (protocolos, código ético, etc.)

Las clases teóricas se alternan con las prácticas monolingües o por grupos lingüísticos, y se complementan con periodos de prácticas tuteladas en servicios médicos asignados, normalmente seguidas de sesiones de evaluación (*cf.* Roat 2003a: 10, 33-65).

Como valoración global de esta iniciativa de coordinación cabe resaltar que constituye una propuesta muy prometedora en cuanto a la rentabilización de esfuerzos y recursos que supone. Bien es cierto que en este caso han confluído dos factores que no necesariamente se encontrarían en otros contextos: la financiación de una fundación bien asentada, dedicada a la promoción de la salud entre las minorías desfavorecidas – *The California Endowment*– y la existencia de un sistema bien establecido de centros de

formación, coordinados a través de un servicio centralizado (*Regional Health Occupations Resource Centers*) cuyo objetivo es adaptar la actividad de los centros académicos a las necesidades del mercado.

C.3.2.2 Monterey Institute of International Studies, California: curso en línea de introducción a la interpretación médica

Aparte de la red para la formación descrita, existe en California una gama amplia de cursos académicos independientes, como se ha mencionado al describir el estudio de Roat (2003a). Destaca la oferta de formación a distancia puesta en marcha por el centro privado *Monterey Institute of International Studies (MIIS)*¹⁷², que ante el número reducido de matrículas para los cursos de interpretación médica ofertados de forma habitual para la combinación español-inglés, decidió transformarlos en un curso equivalente impartido en su mayor parte a distancia. En su primera edición, en fase piloto, desarrollada en 2001, el curso recibió 16 solicitudes (una desde Nicaragua y el resto en Estados Unidos), frente a las seis que se venían recibiendo por término medio para los cursos tradicionales. Este programa solo se ha impartido en línea en una ocasión, pero se ha ofertado como curso presencial de 60 horas de duración en varias ocasiones (*cf.* Mikkelson 2002; Roat 2003a: 52, 53). Esta oferta formativa del *MIIS* ofrece una interesante combinación de formación en línea con un mínimo de asistencia presencial, y presenta requisitos técnicos relativamente sencillos y comunes, por lo que se describe en detalle tanto a continuación como en el Apéndice (pág. A-42).

El curso de introducción a la interpretación médica consta de 10 semanas de duración, nueve de ellas a distancia y una presencial impartida en el *MIIS*. Aunque el número de horas necesarias para completar el curso depende en realidad de la dedicación que cada participante requiera, se calcula que el total ascendería a 120 horas aproximadamente (una media de 10 horas de estudio semanal durante el periodo de formación a distancia, más 30 horas durante la última semana en el *MIIS*).

El curso se dirige a personas bilingües de español e inglés y se imparte en ambos idiomas. Los solicitantes han de rellenar un cuestionario con su currículum académico y presentar una cinta de audio para demostrar su dominio de inglés y español, además de grabar una traducción a vista en las dos lenguas.

¹⁷²<http://www.miis.edu/gsti-progs-iirccourse.html> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

Los contenidos (ver Apéndice, pág. A-42) incluyen cuestiones relacionadas con la profesión y su ética, así como abundante dedicación al estudio de la terminología médica. Los temas se cubren a través de una página web específica en la que se presenta el programa y los encargos semanales, que integran lecturas obligatorias y ejercicios interactivos en lenguaje JavaScript. Las lecturas de textos virtuales de la Red aparecen en la página web del curso con enlaces de hipertexto que facilitan el acceso directo de los estudiantes. Además, estos han de participar regularmente en grupos de discusión sobre temas propuestos, ya sea a través del correo electrónico o de la página web del curso. Una vez transcurridas las primeras semanas, los participantes comienzan a realizar trabajo práctico en traducción a vista e interpretación consecutiva regularmente basándose en el libro de texto del curso, *The Interpreter's Rx*¹⁷³. La penúltima semana se celebra el examen escrito final, en el que se evalúa el dominio de la terminología médica y los conocimientos sobre el papel del intérprete, código ético y cuestiones relacionadas con la comunicación intercultural. La última semana del curso, que corresponde a las últimas 30 horas, se imparte en el *MIIS* y se dedica a la práctica intensiva de la interpretación y a la evaluación oral final. Las prácticas intensivas se realizan mediante entrevistas simuladas con transcripciones de encuentros entre profesionales de la salud angloparlantes y pacientes hispanohablantes. Los textos para traducción a vista se escogen entre distintos documentos habituales en el entorno médico, tales como formularios para el consentimiento informado en inglés o cartas e informes médicos que los pacientes pueden aportar en español. La evaluación final consiste en pruebas de interpretación consecutiva y traducción a vista de español a inglés y viceversa.

El curso piloto corrió a cargo de dos profesores, con un tercero para la última semana. Como se ha mencionado, el mismo curso se ha impartido también en la modalidad presencial. En general, el equipo docente está compuesto por personas con experiencia en interpretación y su didáctica, preferentemente con titulaciones superiores de segundo ciclo universitario.

¹⁷³ Mikkelsen, H. (1994). *The Interpreter's Rx*. Spreckels, CA: Acebo. Este manual es parte del material comercial para la formación autodidacta en interpretación desarrollado por Holly Mikkelsen, directora del *International Interpretation Resource Center* del *MIIS* y responsable de este curso en línea, así como de otros cursos de interpretación administrados a través de este centro. Este material se adquiere a través de la página web *Acebo* (<http://www.acebo.com>).

Como valoración global del curso, cabría resaltar el mérito de cualquier iniciativa de formación a distancia, en cuanto a alternativa menos costosa y de más fácil acceso, incluso desde lugares remotos, que la formación presencial. La combinación de formación en línea con un mínimo de clases presenciales, así como la integración de material de distintos tipos asequible con medios técnicos no excesivamente complejos (correo electrónico o Internet), son dos de las mejores bazas de la oferta del *MIIS*. Dadas las características de los potenciales intérpretes médicos –a menudo adultos con un empleo no relacionado con la interpretación–, la escasez de oferta formativa universitaria en muchas zonas del país, y las perspectivas laborales para un intérprete médico –a menudo poco alentadoras–, cualquier modalidad de formación que aumente la posibilidad de rentabilizar esfuerzo, tiempo y recursos, resulta prometedora. Según la documentación consultada sobre este curso (*cf.* Mikkelson 2002; Roat 2003a: 52, 53), este no se ha vuelto a celebrar en línea por razones aparentemente personales relacionadas con la directora del mismo, puesto que el resultado global, según sus responsables y participantes, superó todo pronóstico.

C.3.2.3 Otras iniciativas de formación formal

Aparte de California, Massachusetts es el estado con mayor desarrollo de la formación formal en interpretación médica, aunque no todos los cursos se ofertan de forma regular. Como se ha mencionado al describir la formación generalista en Estados Unidos, en este estado existen o han existido algunas iniciativas académicas de este tipo, para la combinación inglés-español/portugués: *Bentley College*, hasta 2003, y en la actualidad *Boston University Center for Professional Education* y *Bristol Community College*. Concretamente en interpretación médica, el *Translation Center* de la Universidad de Massachusetts en Amherst cuenta con un curso en línea de nivel de segundo ciclo universitario o primer curso de postgrado, de tres créditos (aproximadamente 46 horas) impartidos en aproximadamente cuatro meses. Como elemento original, cabe destacar que incluye formación en interpretación telefónica (*cf.* Health Care for All-ER

Interpreter Law Working Group 2000: 1, 10; Asian Pacific Health Care Venture, Inc. 2002: 85-88)¹⁷⁴.

La ciudad de Nueva York y el estado de Washington presentan su propia oferta formativa académica en interpretación médica pero a menor escala que los estados de California o Massachusetts. En Nueva York destaca la implicación de la Facultad de Medicina de la Universidad de Nueva York, que a través de un departamento específico para la salud de las minorías –*Center for Immigrant Health*¹⁷⁵– oferta tres cursos independientes: el primero, de 48 horas de duración, proporciona una introducción a la interpretación médica; el segundo, también de 48 horas, es de nivel intermedio; y el tercero, de 60 horas, se dedica de forma intensiva a la interpretación simultánea para el ámbito médico. Sobresale en esta oferta formativa la atención comparativamente superior que se presta al proceso cognitivo de la interpretación, especialmente en el curso dedicado a la simultánea, con práctica intensiva de ejercicios de preinterpretación. El curso dedicado a la interpretación simultánea está concebido para entornos médicos donde el intérprete ha de ser especialmente invisible, como ocurre en salud mental. Asimismo, este centro se encuentra en proceso de desarrollar cursos similares para impartirlos en línea.

Por último, en Washington la oferta formativa formal es sorprendentemente escasa si consideramos que este es el único estado en el que existe una certificación oficial en interpretación médica en siete idiomas (español, camboyano, chino, coreano, laosiano, ruso y vietnamita). Probablemente una de las razones sea el desarrollo que ha alcanzado la red de interpretación *ad hoc* desde la década de 1970, como se describe en el apartado 3.2.4/C, red que en principio ha asumido no solo la provisión de servicios sino en muchos casos también la formación, aunque la atención a este parámetro es muy variable.

A modo de conclusión sobre la formación en interpretación médica en Estados Unidos, podría afirmarse que la oferta es amplia, aunque desigual de una a otra región del país, y diversa. Si bien tradicionalmente ha sido dispersa y concentrada en los propios servicios

¹⁷⁴ La asociación profesional *Massachusetts Medical Interpreters Association, MMIA* (www.mmia.org/education), incluye una relación de cursos de formación en el estado. Fecha de consulta: 2005, 12 de agosto.

¹⁷⁵ Antiguamente *New York Task Force on Immigrant Health*: www.med.nyu.edu/cih/language/interpretation.html (fecha de consulta: 2005, 6 de agosto).

médicos, agencias y organizaciones comunitarias, es evidente que el desarrollo normativo a partir del año 2000 (ver 3.3.4/C), entre otros factores, ha determinado un aumento de la demanda de intérpretes con formación y, consiguientemente, de la oferta formativa. A juzgar por los progresos de California y en menor medida Massachusetts y Nueva York, parecería asimismo que el mundo académico comienza a despertar y asumir su responsabilidad en la formación de profesionales de la interpretación médica.

Entre los avances alentadores cabe remarcar, como señala Roat (2003a: 13), el creciente consenso sobre los componentes de la competencia del intérprete médico, especialmente entre los promotores de cursos *ad hoc*; esto podría abonar el terreno para la generalización de un programa de estudios uniforme y la introducción de mecanismos de certificación oficiales. Resalta igualmente la implantación de mecanismos de coordinación y unificación de programas, como las redes para la formación de California, que podrían ser un patrón de actuación para otros estados. Los programas que se imparten por contrato en diversos puntos del país o el estado, como *Bridging the Gap* o *MassHealth*, son una peculiaridad de Estados Unidos que podría exportarse como medio de uniformar la formación, especialmente dentro del modelo *ad hoc*.

Los retos pendientes a pesar de los avances, no son nada despreciables: al igual que ocurre con la formación de intérpretes judiciales, la interpretación médica adolece de un déficit considerable en la formación para la mayoría de las lenguas de los inmigrantes, a excepción del español, aunque no podemos dejar de subrayar la creatividad de muchos de los promotores de formación a la hora de acomodar a estudiantes de diversas combinaciones lingüísticas en sus cursos. La duración de los cursos ha alcanzado una media de 40 horas, lo que supone un avance con respecto a los fines de semana de orientación o los cursillos intensivos de ocho horas, por ejemplo. No obstante, un curso de solo 40 horas no puede aspirar a preparar más que a un nivel básico, por lo que la ampliación de la formación elemental con cursos de niveles superiores es también un desafío para el futuro. Por último, y al igual que ocurre en otros países, es preciso hacer llegar la formación a zonas remotas del país en las que solo recientemente han surgido necesidades de interpretación y potenciales intérpretes. El desarrollo de la formación a distancia en combinación con breves cursos presenciales y periodos de prácticas supervisadas parece ser una iniciativa prometedora en este sentido (Urbancic 1999: 330-333; Roberts 2002: 171).

D) Sudáfrica

La formación en ISP en Sudáfrica es un fenómeno muy reciente. Como se describe en el apartado 3.2.4/D, hasta la aprobación de la Constitución de 1996 las lenguas oficiales del país fueron el afrikaans y el inglés, que se utilizaban como herramientas para la segregación y discriminación de la mayoría negra. La Constitución eleva al rango de lenguas oficiales otras nueve lenguas africanas y establece las bases para la definición de una nueva política lingüística orientada a alcanzar el multilingüismo funcional de la nueva sociedad sudafricana. Hasta ese momento los intérpretes judiciales se reclutaban entre los miembros de las etnias africanas para cubrir combinaciones lingüísticas de hasta siete idiomas; normalmente no tenían más que estudios secundarios y recibían un curso intensivo de seis semanas impartido por las autoridades judiciales. La interpretación médica, por su parte, recaía en enfermeras nativas que interpretaban por intuición, sin ninguna formación y sin ningún reconocimiento por añadir tareas de interpretación a las propias de su empleo como profesionales de la salud.

En lo que se refiere a la formación formal, el Informe *LANGTAG* (ver apartado 3.2.4/D), presentado en 1996 como estudio previo a la elaboración de la nueva política lingüística para el país, revelaba que la formación académica era relativamente aceptable en el caso de la traducción, aunque mayoritariamente para las dos lenguas oficiales anteriores a la Constitución. Concretamente identificaba al menos tres universidades –la Universidad de Sudáfrica o *UNISA*, la de Witwatersrand y la de Orange Free State (*UOFS*)– en las que se impartían diversos cursos de traducción, mientras que solo la *UOFS* ofrecía un programa amplio y diversificado de interpretación (LANGTAG 1996: Capítulo 8; Du Plessis 1999: 24, 25).

El impulso que reciben las lenguas africanas en la nueva política lingüística impone reformas ingentes a todos los niveles en los servicios públicos. El objetivo de transformar una Administración bilingüe para afrikaans e inglés en un sistema multilingüe pasa por implantar distintas soluciones lingüísticas, entre ellas la provisión de servicios de traducción e interpretación de calidad constituidos por profesionales con formación. Los mismos colectivos profesionales judiciales y médicos señalan la necesidad de abandonar las soluciones de interpretación informales y reclaman la profesionalización.

Se inicia así un proceso de evolución que, en el caso de la ISP (*liaison interpreting* en Sudáfrica), se orienta por caminos diferentes para la interpretación judicial y el resto de los servicios públicos. En la Administración de Justicia, la presión de distintos sectores afectados conduce al desarrollo en 1997 de un currículo de formación orientado a profesionalizar a los intérpretes judiciales en el nivel universitario (*cf.* Inggs 1998). En el ámbito de la salud, el mismo colectivo médico denuncia el recurso a enfermeras como intérpretes y reclama la profesionalización de la interpretación médica (*cf.* Bosch 1996). En este caso, la formación académica no llega a cristalizar con la misma rapidez o especificidad que para la interpretación judicial, por lo que se inician varios proyectos de formación *ad hoc* en dos de las nueve provincias del país, algunos incluso sin pretensión de continuidad y a la espera del desarrollo de la formación académica (Smit 1999: 172).

A continuación se describe en mayor detalle la evolución de la formación en ISP en Sudáfrica.

D.1 Formación no formal o *ad hoc* para el ámbito médico

Dado que la formación de intérpretes judiciales comienza a integrarse en el ámbito académico desde el principio de la época posterior al *apartheid*, la modalidad de formación no formal se limita fundamentalmente al ámbito médico.

La primera de las iniciativas de formación para el ámbito médico parte de un servicio sin ánimo de lucro, aunque integrado en la Universidad de Free State. Se trata del servicio *Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)*, que desde 1992 y gracias al apoyo económico del gobierno de la Comunidad flamenca belga ha liderado las iniciativas de formación en traducción e interpretación, tanto de conferencias –en combinación con los cursos de pregrado de su universidad–, como médica, a través de varios cursos *ad hoc*.

Esta primera iniciativa de *ULFE* surge en respuesta a la urgencia de formar intérpretes médicos profesionales para las lenguas africanas, y parte de la idea de rentabilizar recursos existentes como solución provisional, mientras las instituciones académicas se preparan para asumir su nueva responsabilidad con respecto a las nuevas lenguas oficiales. Consistió en un curso piloto, *Certificate in Community Interpreting*, que se

desarrolló entre 1996 y 1997 y se dirigió a personal de enfermería que de forma habitual realizaba las interpretaciones en los centros médicos. Los contenidos incluyeron los siguientes bloques temáticos: teoría y práctica de la formación de intérpretes; aspectos sociolingüísticos de la ISP; la ética de la ISP como actividad profesional; aspectos legales relativos a la interpretación en el ámbito médico; sensibilización cultural y perspectivas sociológica y antropológica de la cultura; uso de la lengua materna como instrumento de promoción y capacitación del paciente; papel y expectativas de los profesionales médicos, psicólogos y psicoterapeutas; desarrollo de terminología en lenguas africanas e inglés; evaluación del curso y de los participantes (Smit 1999: 171, 172; Erasmus 2000: 203, 204).

Durante los años siguientes *ULFE* ha organizado cursos similares adaptados a las necesidades de distintos grupos de participantes (en general, personal de diversos servicios públicos) en la región de Goldfields, una de las cinco de la provincia de Free State (Erasmus 2000: 204). Además, el curso piloto de 1996/1997 sirvió de base para la formación de intérpretes del proyecto *LOGTIS (Local Government Translation and Interpreting Service)*, de la misma *ULFE*, que incluía un amplio programa de formación en interpretación de conferencias, traducción e interpretación para clínicas de atención primaria, para la misma provincia. Puesto que se integró en gran parte en el programa de formación de pregrado de la Universidad de Free State, esta iniciativa se describe en el apartado correspondiente a la formación formal.

La segunda iniciativa de formación de intérpretes médicos se centra en la provincia de Western Cape y corre a cargo de una ONG –*National Language Project, NLP*– muy activa en la promoción de las lenguas africanas, especialmente en la educación primaria, incluso durante la época del *apartheid*. Como se describe en el apartado 3.2.4/D, el programa *CHITEP (Community Health Interpreter Training and Employment Programme)* se inicia en 1996 como proyecto piloto de tres años de duración y como reacción a los problemas de comunicación identificados por *NLP* en el sistema provincial de salud con los pacientes hablantes de xhosa, la lengua mayoritaria entre la población usuaria de los servicios médicos. Hasta esta fecha se venía recurriendo a enfermeras y otros empleados nativos de xhosa o a familiares de los mismos pacientes. El objetivo del proyecto *CHITEP* consistió en captar y formar a intérpretes hablantes de xhosa para destinarlos a distintos servicios de atención médica de la provincia de

Western Cape. El programa completo constituye un ambicioso plan integral de contratación, formación inicial teórica y práctica, colocación, formación continua y coordinación en red de intérpretes estratégicamente situados en distintos servicios médicos de la península de El Cabo. El proyecto *CHITEP* se articuló como se describe a continuación (*cf.* Ntshona 1999):

Tras una primera etapa de estudio de las necesidades locales, se inició en 1996 una fase de planificación en la que participaron dos consultores externos con experiencia en interpretación médica, representantes de las autoridades sanitarias, las universidades y las ONG implicadas en el sector de la salud, y miembros de la comunidad. Se desarrolló a continuación el programa de formación y se anunció a través de las distintas ONG activas en la promoción de la salud. Se seleccionaron 22 candidatos de entre 300 solicitantes, todos ellos desempleados, nativos de xhosa, con un nivel conversacional de inglés y con alguna experiencia en el campo de la salud comunitaria. Dos de ellos fueron asignados a tareas de coordinación y el resto recibió la formación completa como intérpretes médicos.

Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/D, el proyecto *CHITEP* se elaboró desde el planteamiento de la interpretación médica centrada en el paciente. En la descripción del perfil del intérprete con la que se anunció el programa se especificaba que las funciones de los intérpretes que superaran la formación serían la interpretación y la intervención para garantizar que los pacientes hablantes de xhosa recibieran atención médica apropiada. Esta última función podía incluir el asesoramiento a los pacientes sobre sus derechos y opciones dentro del sistema sanitario, la participación en tareas de promoción de la salud, la recopilación y presentación de datos sobre las necesidades y dificultades de la población, o la intervención frente a profesionales que mostraran conductas racistas o falta de sensibilidad cultural.

El currículo formativo se diseñó con la participación de representantes de las autoridades sanitarias, instituciones académicas y ONG activas en el campo de la salud, y recogió una amplia gama de contenidos orientados a formar en el complejo perfil objetivo del proyecto.

La formación corrió a cargo de miembros de *NLP* y de otras ONG, aunque con la participación periódica de una comisión dedicada a la supervisión y ajuste del programa

de formación durante su implantación, comisión compuesta por representantes de las autoridades sanitarias y la universidad local.

La fase inicial de formación consistió en un mes de clases intensivas en la sede de *NLP*, seguidas de un mes de formación en el puesto de trabajo, en distintas instituciones sanitarias. El programa de estudios incluyó los siguientes contenidos durante el primer mes:

- Interpretación (una semana): definición de ISP y del papel del intérprete, con énfasis en la defensa activa (*advocacy*); código de conducta del intérprete; problemas terminológicos; técnicas de interpretación.
- El Marco Constitucional (media jornada): la Constitución de Sudáfrica; los programas de desarrollo; derechos humanos; concepto de *ombudsman*.
- Desarrollo de Habilidades para la Interpretación (una semana): asertividad; defensa activa (*advocacy*); mediación; negociación; resolución de problemas.
- Consejo Asistido (*counselling*) y Cuestiones Culturales (una semana): concepto de consejo asistido (*counselling*); comunicación verbal y no verbal; escucha activa; confidencialidad.
- Información Médico-Sanitaria y Promoción de la Salud (una semana): concepto de salud; el sistema provincial y nacional de salud; organización del sistema sanitario de Western Cape; conceptos básicos de anatomía y fisiología; sociología, psicología y patología; patologías frecuentes; estructura de la entrevista médica; papel del personal de un servicio médico; derechos del paciente; introducción a la promoción de la salud.
- Ética (media jornada): el consentimiento informado; confidencialidad; responsabilidad en la comunicación de noticias al paciente en casos difíciles.
- Cuestiones Administrativas (una jornada): orientación sobre *NLP* y el funcionamiento administrativo de los servicios sanitarios; informes de resultados orales y escritos.

El segundo mes se dedicó a la formación práctica en distintos servicios sanitarios y al seguimiento continuo a través de reuniones semanales. Durante este periodo se impartieron seminarios y conferencias, en los que participaron no solo los intérpretes en

formación sino también el personal médico y sanitario. En los seminarios se presentaron y discutieron casos concretos o se simularon entrevistas con interpretación para analizarlas y evaluarlas en detalle.

Los participantes en el programa se beneficiaron de la evaluación diaria, aunque también realizaron un examen al final del primer mes y otro al final del segundo. Una vez superado el periodo de formación, fueron distribuidos en 10 servicios sanitarios de atención primaria, secundaria y terciaria de la península de El Cabo.

Para garantizar su continuidad y la rentabilización de la red de intérpretes creada, el proyecto *CHITEP* estableció asociaciones con distintos proyectos e instituciones de la provincia o externos. Entre ellos, la *ULFE* de la Universidad de Free State, que como se ha mencionado también se implicó en la formación de intérpretes médicos en la misma época, o la ONG flamenca *VCIM*, con su propio programa de formación de mediadores para la salud (ver apartado 4.4.3/C). Además, *CHITEP* creó lazos con instituciones y fundaciones dedicadas a la promoción de la salud en la comunidad, como forma de fomentar el uso de la interpretación médica profesional. A pesar de la planificación integral y la visión de futuro del proyecto *CHITEP*, las limitaciones presupuestarias, la complejidad de la burocracia o la resistencia de las instituciones a abandonar tradicionales soluciones de interpretación no formal, han impedido que *CHITEP* evolucione hacia un modelo nacional unificado de formación y colocación de intérpretes médicos (*cf.* Ntshona 1999).

D.2 Formación formal

D.2.1 Programa unificado de formación universitaria para intérpretes judiciales

Como se ha descrito en el apartado 3.2.4/D, una de las primeras iniciativas de profesionalización de la ISP en Sudáfrica se centra en la interpretación judicial y se integra directamente en el sector académico (*cf.* Inggs 1998; Du Plessis 1999: 25; Moeketsi 1999; National Language Service 2001):

Es proyecto dirigido directamente a los intérpretes en plantilla contratados por los tribunales (como se describe en el apartado 3.2.4/D, la interpretación judicial hasta el inicio de la democratización la ejercen personas con estudios secundarios y un curso de

seis semanas impartido por los tribunales). A través de un convenio entre varias universidades y las autoridades judiciales (*Department of Justice*), en 1998 se pone en marcha una titulación de pregrado de tres años de duración. Dado que esta iniciativa pretende captar precisamente a los intérpretes en activo, cuyo nivel de estudios no les permitiría acceder a niveles de segundo y tercer ciclos universitarios, no se plantea esta formación como licenciatura propiamente dicha o estudios de nivel superior, sino como *Diploma in Legal Translation and Interpreting*, con la máxima flexibilidad de acceso. El único requisito académico de admisión es haber concluido los 12 años de estudios primarios y secundarios.

A principios de 1998, cuatro universidades –las de Sudáfrica (*UNISA*), Witwatersrand (*WITS*), Port Elizabeth y Potchefstroom–, así como la *ULFE* de la Universidad de Free State, comenzaron a impartir un currículo común, con cuatro bloques troncales: Interpretación y Traducción, Prácticas de Interpretación, Introducción al Derecho, y Promoción y Desarrollo Lingüístico (*language enhancement*). Los participantes trabajaban con tres lenguas: inglés y dos de su elección, una de ellas normalmente su lengua materna –una de las lenguas africanas oficiales–; por razones históricas la tercera lengua fue habitualmente el afrikaans, que la mayoría de los intérpretes judiciales emplean habitualmente por ser uno de los dos idiomas oficiales usados en los tribunales hasta mitad de los noventa.

Desde las primeras ediciones del curso, cada universidad ha adaptado el formato del programa a las posibilidades de su estudiantado, en principio todos ellos intérpretes contratados a tiempo completo; así, el campus de Potchefstroom (integrado en *North-West University*) imparte esta titulación a distancia, mientras que la Universidad de Witwatersrand, en Johannesburgo, optó por impartir clases presenciales solo durante una semana cuatro veces por curso académico, completando la formación con trabajo individual entre sesiones presenciales.

Desde el inicio de este *Diploma* en 1998, estas y otras universidades del país –la Universidad de Johannesburgo (que integra ahora la antigua *Rand Afrikaans University, RAU*) también lo ha ofertado– han impartido esta titulación de pregrado con bastante regularidad, aunque no de manera permanente. Progresivamente han ido ampliando la oferta a un estudiantado más diverso, no limitado a intérpretes en activo. Asimismo, los

centros han ido adaptando contenidos y optatividad a sus propios recursos y a la oferta de los distintos departamentos universitarios: así, la universidad de *WITS*¹⁷⁶, con pocas clases presenciales, pone el énfasis en conocimientos de Derecho e interpretación consecutiva, mientras que la Universidad de Free State y *UNISA*¹⁷⁷ han transformado la titulación inicial en una licenciatura de 3 a 4 años de duración (*BA in Language Practice-Legal Interpreting* y *BA with Specialisation in Court Interpreting* respectivamente), en la que se han ampliado los contenidos del *Diploma* y se ha intensificado la práctica de la interpretación, incluida la modalidad de simultánea (cf. Inggs 1998; Du Plessis 1999: 25; Moeketsi 1999; National Language Service 2001).

D.2.2 Unit for Language Facilitation and Empowerment (Universidad de Free State): formación integral de intérpretes para los servicios públicos locales

Dejando aparte la interpretación judicial, la implicación de los centros universitarios en la formación en ISP ha ido aumentando progresivamente, con la *ULFE* de la Universidad de Free State entre las pioneras, como se ha mencionado anteriormente. Aparte del *Certificate in Community Interpreting* que organizó en 1996/1997 para la formación en interpretación de personal sanitario, entre 1998 y 2001 la *ULFE* puso en marcha el proyecto *LOGTIS* (*Local Government Translation and Interpreting Service*). Como se describe en el apartado 3.2.4/D, se trata de un ambicioso plan dedicado a la organización de servicios múltiples de traducción, interpretación de conferencias e ISP para los idiomas inglés, afrikaans, sesotho e isixhosa para los principales municipios de las cinco regiones de la provincia de Free State; uno de los elementos integrales del proyecto *LOGTIS* fue la formación de los profesionales destinados a cubrir dichos servicios (cf. Erasmus 1999; 2000; 2002; ULFE 2004: 5):

Para cubrir las necesidades de interpretación de conferencias de los organismos de la Administración municipal, *LOGTIS* había de formar a intérpretes de simultánea. Dado que la adquisición de esta técnica no se prestaba a la estructura de cursos cortos y a la

¹⁷⁶ www.wits.ac.za/fac/arts/translate/trans.html (fecha de consulta: 2003, 4 de agosto) y www.slls.uiply.co.za/index.aspx?Action=Translators_UG (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

¹⁷⁷ Universidad de Free State en http://www.uovs.ac.za/container.php?faculties_id=01&code4_id=0103&code=LPROGR&lpcode_id=01323 (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto) y *UNISA* en <http://www3.unisa.ac.za/calendar/display.jsp?displayURL=http://www3dev.unisa.ac.za/calendar/programmes/02038.xml&stylesheet=http://www3dev.unisa.ac.za/calendar/style/programme-xs12html.jsp?type=specialization%26spcode=CRT> (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

formación en el puesto de trabajo, esta vertiente de la formación se integró en la Universidad de Free State a través de su *ULFE*¹⁷⁸, y concretamente en el curso *Advanced University Diploma in Translation/Interpreting*, de un año de duración. Aparte de elementos de formación profesional en traducción e interpretación y tecnologías de la información, el curso contenía conocimientos elementales de planificación lingüística, puesto que los intérpretes de *LOGTIS* integran en su perfil profesional una faceta de *language facilitators*, es decir, expertos en planificación lingüística y promotores de la competencia lingüística de la Administración. Este *Diploma* combinaba la formación a distancia con las clases presenciales, las prácticas supervisadas y la evaluación periódica por parte de profesionales. La superación de este año de formación proporcionó acceso a los futuros intérpretes de *LOGTIS* a la formación de postgrado de la misma universidad (*Master of Arts in Translation/Interpreting*). Junto con esta formación en interpretación de conferencias, los intérpretes de *LOGTIS* recibieron formación en traducción a través de cursos breves e intensivos, completados con periodos de seis meses de prácticas supervisadas. Por último, su formación se completó con cursos de interpretación médica, basados en la experiencia del curso impartido por *ULFE* entre 1996 y 1997 para personal de enfermería y con participación de especialistas de distintas disciplinas relacionadas con la profesión (legislación médica, psiquiatría, enfermería, sociología, trabajo social, etc.).

Una vez concluida la fase piloto del proyecto, este ha tenido una gran repercusión. A pesar de que no todos los intérpretes formados en este periodo fueron contratados por la Administración, muchos de ellos se abrieron paso en el mercado como traductores e intérpretes *free-lance*. Por otro lado, el planteamiento de la formación basada en la combinación de contenidos académicos y formación en el puesto de trabajo ha demostrado su eficacia a la hora de integrar teoría y práctica en breves periodos de tiempo. *ULFE* continúa organizando cursos breves a demanda de los servicios públicos y mantiene un servicio de intérpretes *free-lance* para la Administración (cf. Erasmus 1999; 2000; 2002; *ULFE* 2004: 5).

A partir de 2003, *ULFE* ha delegado parte de sus responsabilidades docentes en otros departamentos de la Universidad de Free State, que sigue siendo una de las que presenta

¹⁷⁸ http://www.uovs.ac.za/container.php?&code=DEPT&faculties_id=01&dept_id=153&origin=CENTRES (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

una oferta más amplia para la formación en traducción e interpretación, tanto de conferencias como judicial o social, y tanto en pregrado como en postgrado. Como se ha mencionado al describir el *Diploma in Legal Translation and Interpreting* iniciado en 1998, la ULFE amplió su oferta formativa al nivel de licenciatura de tres años de duración. Hoy es la Facultad de Humanidades¹⁷⁹ la que, a través de su programa en *Language Practice*, ofrece dicha formación de pregrado (*BA in Language Practice*) que, a partir de un currículo común, permite la especialización en ISP (*Liaison Interpreting*) y en interpretación judicial (*Legal Interpreting*). Además ofrece programas de postgrado de uno (*Diploma*) o dos (*Magister Artium*) años de duración, aunque orientados a la interpretación de conferencias. En cuanto a la combinación lingüística, ofrece una amplia gama de lenguas tanto europeas (alemán, francés y neerlandés) como africanas, dependiendo de la demanda y la disponibilidad de profesorado.

D.2.3 Otras iniciativas de formación formal

Las universidades históricamente asociadas a la población de color como las de KwaZulu-Natal, Limpopo (antes *University of the North*) o Zululand, comenzaron a implicarse en la promoción de las nuevas lenguas oficiales con intensidad a partir de la segunda mitad de la década de 1990 (Du Plessis 1999: 25). La Universidad de Zululand¹⁸⁰ integra la interpretación en varias de sus titulaciones de pregrado, planteadas de forma amplia para acomodar diferentes perfiles relacionados con las lenguas aplicadas (por ejemplo, *BA in Intercultural Communication* o *BA in Language Studies*). En general, estas universidades se han volcado más en la enseñanza y promoción de lenguas africanas que en la ISP, y en todo caso ofrecen algunos programas de traducción o asignaturas aisladas de interpretación como parte de planes más amplios orientados a los estudios lingüísticos, la comunicación o las lenguas aplicadas. Al mismo tiempo, este planteamiento basado en programas de amplia definición se adapta de forma conveniente a la nueva estructura del sistema universitario sudafricano. La reforma emprendida a principios de este siglo decretó la fusión de numerosos centros académicos con el objetivo de desarrollar la eficacia de la formación terciaria a través de la diversidad y la interdisciplinariedad. Esto favorece la

¹⁷⁹

[http://www.uovs.ac.za/container.php?faculties_id=01&origin=FAKUL_TMPL&code=OPROGR&code4_id=0103#PROGRAMME : LANGUAGE PRACTICE](http://www.uovs.ac.za/container.php?faculties_id=01&origin=FAKUL_TMPL&code=OPROGR&code4_id=0103#PROGRAMME%20%3A%20LANGUAGE_PRACTICE) (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

¹⁸⁰ <http://www.uzulu.ac.za/arts26.aspx> (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

composición de programas de estudios en los que se combinan materias de distintos departamentos y se integran perfiles profesionales muy variados a partir de una troncalidad común.

Por último, otros centros de estudios terciarios de orientación más técnica o de formación profesional (*colleges* o *technikons*) ofrecen distintos programas relacionados con las lenguas aplicadas, algunos incluso específicos de la práctica de la traducción e interpretación. Una de las ofertas más amplias e integrales es la del *Durban Institute of Technology*¹⁸¹ –resultante de la fusión de dos *technikons*– que ofrece un programa de formación postsecundaria de tres años de duración (*National Diploma in Translation and Interpreting Practice*). Se centra en la traducción y en las técnicas de consecutiva y simultánea, y cubre la combinación lingüística inglés-isixhosa-isizulu; el programa incluye también asignaturas de lengua de signos. Combina las clases teóricas y prácticas, así como periodos de prácticas en empresas o servicios. Los campos profesionales para los que se concibe este programa son la traducción general y la interpretación en el mundo de la empresa y el turismo, así como conferencias y tribunales.

En términos generales, cabe destacar cómo en la oferta formativa universitaria de Sudáfrica abundan los programas de estudios –o cuando menos las asignaturas– relacionados con las lenguas, así como con la terminología y lexicografía. Sin embargo, destacan de forma especial las materias relacionadas con la planificación, la política, el desarrollo o la promoción lingüísticas, con cursos y asignaturas como *language policy*, *language rights*, *language planning and management*, *language enhancement*, etc. Esta orientación se explica en el marco de la política lingüística de la Sudáfrica posterior al *apartheid*, que legitima el uso de la propia lengua como uno de los derechos humanos y civiles de la población, y aspira a instaurar el multilingüismo funcional en los servicios públicos a través de toda una serie de herramientas. Estas incluyen la traducción e interpretación, pero también el aprendizaje de lenguas por parte de los funcionarios públicos, la publicación de documentos oficiales en varios idiomas, o la creación y desarrollo de bases de datos terminológicas. Asimismo, como se ha mencionado al describir el proyecto *LOGTIS* de la provincia de Free State, en algunos servicios de

¹⁸¹ http://www.dit.ac.za/departments.php?faculty=Arts&dept_id=1113 (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

interpretación el perfil del intérprete integra una faceta de *language facilitator* o *language planner*, cuya misión incluye el facilitar la gestión de la política lingüística interna de los organismos públicos. Se trata de un perfil poco habitual en otros países, con la excepción de Canadá, donde también existen comunidades aborígenes y donde los derechos lingüísticos se reclaman como parte de los derechos civiles de una población autóctona.

Por último, cabe señalar, a modo de recapitulación, que el interés del sistema académico sudafricano por aprovechar un marco político y legal propicio para la profesionalización de la interpretación no es escaso. Sin embargo, aún ha de desarrollarse la oferta para poder hacer frente a la demanda, especialmente para combinaciones de algunas lenguas africanas. Entre los factores que ralentizan el crecimiento de la oferta formativa académica, se encuentra el hecho de que entre la población de color, nativa de las nuevas lenguas oficiales, aún existan índices de analfabetismo elevados, que dificultan su acceso a la formación superior. Asimismo, la urgencia de cubrir determinados servicios y la inercia del sector público, que a menudo intenta perpetuar las soluciones informales del pasado, redundan en una mayor demanda de formación *ad hoc*. De hecho, la misma comunidad académica especializada en estudios lingüísticos y de comunicación se ha hecho eco de esta realidad. Apoyada por la asociación profesional *South African Translators Institute (SATI)*, dicha comunidad inició ya en 1992 un amplio proceso de debate en torno a las nuevas necesidades de la traducción e interpretación en el país. Asumiendo las peculiaridades de la sociedad sudafricana, llegaron a la conclusión de que la formación universitaria en ISP debía prepararse para afrontar retos como la necesidad de ampliar y diversificar sus contenidos y las lenguas disponibles, y formar en distintos niveles que facilitaran el acceso del mayor número posible de potenciales profesionales de las lenguas; pero también reconocieron la necesidad de prepararse para coexistir con un mayor número de cursos no formales y con la formación en el puesto de trabajo (Du Plessis 1999: 16-21). En esta línea, el planteamiento que inspira el funcionamiento de la *ULFE* de la Universidad de Free State parece aportar una solución intermedia eficaz: a través de su capacidad para organizar cursos *ad hoc* a petición de los servicios públicos y siendo al mismo tiempo centro de formación y servicio de interpretación, ofrece un sistema mixto que integra la realidad del mercado con las estructuras académicas (*cf.* Erasmus 2002).

El panorama sudafricano es sin duda único y la evolución de las profesiones relacionadas con la comunicación interlingüística será digna de observar en el futuro. En efecto, en pocos contextos tiene la misión de un colectivo profesional tal envergadura o implica su labor tal responsabilidad para toda una sociedad:

In short, the language policy can play an important role in the reconstruction and development of South Africa, as well as in the reconciliation process which is under way in the country. Translators, interpreters and everyone involved in this industry are thus indispensable co-workers in this process. (Du Plessis 1999: 26)

4.4.6 La formación en países con soluciones integrales

En su análisis panorámico, Ozolins (2000) destaca los casos de Australia y Suecia como únicos países de soluciones verdaderamente integrales para la ISP. En cuanto a la formación, es precisamente una de las tres características definitorias de la naturaleza *integral* de un sistema nacional de ISP.

Tanto Australia como Suecia confirman la valoración de Gentile *et al.* (1996: 71) según la cual en aquellos países en los que la interpretación de conferencias se asentó antes de percibirse necesidades de ISP se desarrolló formación universitaria para el género de conferencias, y esto ha dificultado la aparición de formación académica para el género de ISP. Por el contrario, en países donde la ISP precedió a la de conferencias, como es el caso de Australia y Suecia, la formación se encuentra más desarrollada –e incluso integrada en el sistema universitario– para la ISP que para el género de conferencias.

Aparte de coincidir en esta descripción general, Australia y Suecia presentan panoramas formativos completamente diferentes en su localización dentro del sistema nacional de educación: en Australia predomina la formación en ISP dentro del sistema de estudios terciarios, y concretamente dentro del sistema de formación postsecundaria de orientación profesional y técnica (en los centros *TAFE –Technical and Further Education colleges–*). En Suecia, en cambio, la formación de intérpretes en los servicios públicos se concentra de manera proporcionalmente muy superior en el sistema de educación para adultos, con una oferta limitada dentro del sistema universitario.

Por lo demás, ambos países presentan las características generales que Ozolins (2000: 25) atribuye a la formación en los países de soluciones integrales: cobertura de las lenguas de los inmigrantes en los programas formativos, incluidas las lenguas menos habituales en los programas académicos universitarios; conexión entre formación y acreditación, con la formación como una de las vías posibles para acceder a la acreditación oficial; y existencia de algún tipo de coordinación de la oferta formativa a nivel generalizado. En este último aspecto destaca Suecia, con un sistema centralizado de organización, desarrollo, financiación y supervisión de los programas de formación tanto a nivel universitario como en la red de centros de educación para adultos.

A continuación se describe la formación en ambos países de forma detallada.

A) Australia

Australia es, junto con Suecia, el país que más ha desarrollado la ISP, incluso por encima de la interpretación de conferencias, algo excepcional en el panorama internacional. Como se desprende de la evolución de la ISP en Australia (ver apartado 3.2.5/A), el alto grado de profesionalización alcanzado se debe fundamentalmente al hecho de que se introdujera un mecanismo centralizado de control de calidad y regulación prácticamente al mismo tiempo que se establecían servicios lingüísticos públicos de forma generalizada. En efecto, la creación del organismo central de acreditación *NAATI (National Accreditation Authority for Translators and Interpreters)* en 1978 estableció el marco para la profesionalización progresiva de la traducción y la interpretación, y redujo el riesgo de que estas actividades se desarrollara por vías no profesionales, como ha ocurrido en muchos otros países. En cuanto a la formación de intérpretes, la propia filosofía de *NAATI* sentó las bases para su desarrollo, al contemplar la formación como una de las tres vías para obtener la acreditación nacional. Como resultado, se estableció una completa infraestructura de formación formal apoyada sobre una red relativamente extensa de programas de formación. Tanto es así que, incluso tras el declive de la oferta formativa formal universitaria registrado durante la década de 1990, la modalidad formal predomina sobre la no formal, que en realidad solo viene a completar a la primera y se concentra en los niveles de formación continua o de especialización. En este sentido, nos parece más ilustrativo del panorama australiano comenzar por la formación formal, a pesar de romper la simetría con

respecto al esquema seguido para la descripción de la formación en el resto de los países tratados en este trabajo.

A.1 Formación formal

La oferta de formación en ISP en Australia ha variado de manera notable a lo largo del tiempo y, a pesar de estar identificada como una de las principales vías para la profesionalización ya desde la década de 1970, ha recibido menos impulso que otras: “*While Australia has seen admirable advances in accreditation, standard-setting and some aspects of professionalisation, training has often been the ‘missing link’*” (Ozolins 2002: 1). Ozolins (2002) realiza un breve pero completo repaso de la evolución y estado actual de la formación de intérpretes en Australia:

El sistema previsto por *NAATI* contemplaba ya en su origen la posibilidad de obtener la acreditación como traductor e intérprete por tres vías: un examen específico, reconocimiento de acreditación o titulación obtenida en otro país, o bien superación de un curso de formación aprobado por *NAATI*. En realidad se partía de la convicción de que la formación formal se convertiría en el mecanismo más frecuente de acceso a la profesión, y de hecho durante la década de 1980 se produjo un desarrollo considerable de la oferta formativa dentro de la etapa de estudios terciarios. En esta época llegaron a coexistir en el país siete cursos de nivel 2 (intérprete paraprofesional), concretamente en Adelaide, Brisbane, Canberra, Melbourne, Perth y Sydney –en definitiva, en seis de las ocho capitales del país– y en Wollongong, en Nueva Gales del Sur; además, cinco cursos de nivel 3 (intérprete profesional) en todas estas ciudades, con excepción de Brisbane y Wollongong; y por último un curso de nivel 4 (intérprete de conferencias) en la Universidad de Queensland, solo para japonés¹⁸². En conjunto estos cursos cubrían una amplia diversidad de lenguas de los inmigrantes, variable a lo largo de los años según necesidades del mercado, pero en general con predominio de las lenguas asiáticas y, entre las europeas, español, griego e italiano. También para las lenguas aborígenes se ofertaron cursos en el Territorio del Norte y en el estado de Australia Occidental, aunque de forma esporádica.

¹⁸² En 1992 se retiró de la escala de acreditaciones de traductores e intérpretes lo que hasta entonces había sido el *nivel 1*, correspondiente a asistente lingüístico (*Language Aide*). Como consecuencia, el nivel de intérprete profesional, antiguo *nivel 3*, pasó a ser *nivel 2*. Sin embargo, aún es muy frecuente referirse a los niveles de acreditación haciendo uso de la antigua escala.

Sin embargo, a lo largo de los noventa el número de cursos comenzó a reducirse por toda una serie de circunstancias. Ozolins (2002: 2) destaca las siguientes: las modificaciones en la política presupuestaria y administrativa de las universidades, desfavorable para los programas breves y orientados al desarrollo práctico de competencias; problemas para cubrir las lenguas de reciente demanda por falta de candidatos con nivel suficiente y de profesorado cualificado; la coexistencia de examen de acreditación y cursos en las mismas zonas y para las mismas lenguas, lo cual fue en detrimento de los cursos. Como resultado desapareció un gran número de cursos universitarios, especialmente de nivel 3 o profesional. A mediados de los noventa solo se habían mantenido los de las universidades de Sydney (Western Sydney, concretamente) y Melbourne (*Deakin University*).

Otro aspecto digno de mención en la evolución de la oferta formativa es la variación en el contexto académico en el que se han ido enmarcando los cursos de formación de intérpretes, con una tendencia al desplazamiento desde el nivel universitario al nivel de enseñanzas postsecundarias en los centros *TAFE* (*Technical and Further Education*). De hecho, en el momento de publicarse el informe de Ozolins (2002), solo las universidades de Western Sydney y Queensland (y esta solo para interpretación de conferencias) mantenían cursos de nivel universitario. El resto de la oferta se había sustituido por cursos en centros *TAFE* o había desaparecido. Destaca tristemente el caso de la titulación de pregrado (*Bachelor of Arts* o *B.A.*) de *Deakin University*, una de las pioneras y más desarrolladas, con una amplísima oferta de lenguas. Este programa desapareció en 1998 y fue sustituido por estudios de nivel *TAFE* conducentes a un *Advanced Diploma* (un año de duración) en *RMIT* (*Royal Melbourne Institute of Technology*).

Cabe señalar, a modo de breve inciso, cómo a partir de los datos de este trabajo parecería que esta tendencia es habitual en países como Reino Unido, Canadá y Estados Unidos, que al integrar la formación de intérpretes de los servicios públicos en el sistema de enseñanza formal lo han hecho en el nivel de educación postsecundaria terciaria, comparativamente mejor establecido que el de formación de orientación profesional de otros países. El sistema de *community colleges*, *technical colleges*, *TAFE*, etc. parece prestarse mejor que el nivel universitario a la formación de intérpretes de los servicios públicos. En efecto, este nivel de estudios presenta una

mayor flexibilidad: en aceptación de candidatos y contratación de profesorado –por ejemplo para lenguas de menor difusión–, en régimen de estudios y asistencia, y en posibilidades para llegar a adultos con nivel de estudios previos insuficientes para acceder al nivel universitario. En opinión de Ozolins (2002: 2), sin embargo, esta tendencia conduce a que los egresados del sistema terciario no se beneficien del grado de conocimientos y reconocimiento que supone una titulación superior universitaria y a que los docentes que forman a los profesionales para el nivel profesional de la escala *NAATI* no estén obligados a desarrollar tareas investigadoras.

A.1.1 Formación académica conducente a acreditación oficial

En definitiva, desde el punto de vista del nivel académico de los programas formativos vigentes hoy en Australia, existen las siguientes alternativas de formación con aprobación de *NAATI* (cf. Ozolins 2002; *NAATI* 2004; *NAATI* 2005).

- *Diploma*: solo para el nivel paraprofesional, impartido en centros *TAFE*. Normalmente se completa en un año, aunque también está previsto para ser cursado en varios cursos académicos como programa de estudios a tiempo parcial. El catálogo de *NAATI* correspondiente a 2005 recoge 10 programas de este nivel conducentes a acreditación *NAATI*, distribuidos por seis de los ocho estados.
- *Advanced Diploma*: corresponde al antiguo nivel 3 o profesional y se imparte en centros *TAFE*. Aunque puede variar de uno a otro centro, por regla general corresponde a un año académico, si bien suele estar prevista la posibilidad de cursar el programa en dos años con dedicación parcial. En 2005 seis centros impartían esta titulación con aprobación *NAATI*.
- *Bachelor of Arts (B.A.)*: pregrado universitario para el nivel de intérprete profesional de la escala *NAATI*, de tres años de duración. Solo la Universidad de Western Sydney oferta esta titulación universitaria en la actualidad.
- *(Post) Graduate Diploma*: postgrado universitario para el nivel profesional, normalmente de un año de duración o dos a tiempo parcial. Con aprobación de *NAATI* existen tres programas de este nivel: en la Universidad de Western Sydney y en *Macquarie University*, ambas en Nueva Gales del Sur, se cubre una

amplia variedad de lenguas, mientras que en la Universidad de Queensland solo se oferta el postgrado para chino. Además en *Macquarie University* existe un programa de postgrado exclusivamente para lengua de signos australiana.

- *Master of Arts (M.A.)*: postgrado de uno o dos años de duración, dependiendo de los centros. Existen tres programas *M.A.* conducentes al nivel de intérprete profesional de *NAATI*: dos en *Macquarie University* para una amplia variedad de lenguas y para lengua de signos, y uno en la Universidad de Queensland para chino. En Queensland se encuentra además el único programa conducente a la acreditación *NAATI* del antiguo nivel 4 (interpretación de conferencias) del país, que se ha mantenido desde su creación en la década de 1980 y que se oferta exclusivamente para japonés (sí existe formación en interpretación de conferencias en *Macquarie University*, en postgrado, y un curso introductorio en Western Sydney, pero en ningún caso se trata de programas aprobados por *NAATI*).

Un aspecto interesante de esta variedad de niveles académicos y centros es que en conjunto se cubre una amplísima variedad de lenguas, siendo los centros de menor nivel los que más flexibilidad han mostrado para adaptarse a las variaciones en la demanda del mercado a lo largo del tiempo. En efecto, para el nivel paraprofesional existe formación para la mayoría de las lenguas asiáticas de mayor demanda (chino –distintos dialectos–, coreano y vietnamita son los más frecuentes), así como para las europeas (español, griego e italiano son los más representados en el conjunto de centros *TAFE*), sin olvidar la lengua de signos. Los centros de Perth y *RMIT* (que como se ha mencionado tomó el relevo del programa universitario de *Deakin University*, con tradición en una amplísima gama de lenguas), incluyen también idiomas de menor difusión o de demanda más reciente, como los de los Balcanes, árabe o algunos africanos. *RMIT*, concretamente, oferta estudios de nivel paraprofesional en nada menos que 29 lenguas –no necesariamente se ofertan todas anualmente–, incluidas algunas tan “exóticas” en la mayoría de los países receptores de inmigración como el dialecto chino hakka o tigrinya (o tigrina, una de las lenguas de Eritrea y Etiopía). Los dos centros que imparten formación en interpretación en el Territorio del Norte están especializados exclusivamente en las lenguas aborígenes a nivel paraprofesional.

Para el antiguo nivel 3 (profesional) la oferta lingüística es algo más reducida, aunque en el conjunto de los centros del país se cubren también las lenguas asiáticas y europeas más demandadas, con cierto déficit para las africanas, que solo recientemente han planteado una demanda considerable. Los centros *TAFE* de Perth (con 15 lenguas) y *RMIT* (con 11) son los que presentan una oferta comparativamente mayor para el nivel de intérprete profesional. El único programa de pregrado universitario existente, el *B.A.* de la Universidad de Western Sydney, oferta su titulación para árabe, chino mandarín, español, japonés y vietnamita, y ocasionalmente añade alemán, francés, indonesio e italiano en postgrado. Para el nivel de interpretación de conferencias, como se menciona más arriba, solo existe un programa especializado en japonés en la Universidad de Queensland conducente a la acreditación de *NAATI* (cf. Ozolins 2002; NAATI 2005).

En cuanto al contenido de los programas formativos descritos, el *diploma* conducente al nivel paraprofesional de *NAATI* está reconocido dentro del sistema nacional de titulaciones de formación profesional, razón por la cual todos los cursos de este nivel siguen un programa de estudios establecido (Service Skills Australia 2005: 14; Ozolins 2002: 4). Normalmente los contenidos tienen como objetivo formar en competencia de transferencia a un nivel básico, así como proporcionar una introducción a cuestiones relativas al papel, ética y aspectos profesionales y contextuales de la interpretación a nivel paraprofesional. El programa del centro *RMIT*¹⁸³ de Melbourne, por ejemplo, desarrolla esos contenidos mínimos en cuatro asignaturas obligatorias, predominantemente prácticas, que se cursan en un solo año.

El nivel profesional, por su parte, no se encuentra uniformado, y de hecho presenta bastante variación de uno a otro centro, y especialmente de uno a otro nivel académico, de los tres en los que puede cursarse –*Advanced Diploma*, pregrado (*B.A.*) o postgrado–. Los componentes troncales suelen coincidir, e incluso se han mantenido relativamente estables desde la instauración de los primeros cursos a finales de la década de 1970 y principios de los ochenta. Gentile (1985: 190) describe cómo un curso típico de nivel profesional, el entonces conocido como “nivel 3”, incluiría un 40% de contenidos dedicados a las lenguas de trabajo, un 40% centrado en el desarrollo de las técnicas de traducción e interpretación y un 20% enfocado al estudio de aspectos relativos a la cultura o la interculturalidad, ya fuera con un enfoque sociológico y antropológico o de

¹⁸³ www.rmit.edu.au/ics (fecha de consulta: 2005, 15 de octubre).

estudios culturales, comunitarios, etc. A esto se añadirían periodos de prácticas supervisadas. Asimismo, los cursos de nivel 3 contarían con no menos de 1200 horas lectivas, mientras que los de nivel 2 o paraprofesional tendrían el mismo desglose de contenidos, pero con una duración de entre 120 y 400 horas. Como se ha comentado más arriba, a partir de la década de 1990 la oferta de formación universitaria de pregrado disminuyó significativamente y la formación de nivel 3 se ha ido concentrado en los centros de formación terciaria de enfoque más técnico. En la actualidad estos centros desarrollan en parte ese marco curricular descrito por Gentile (1985: 190) aunque de forma bastante reducida. En efecto, las titulaciones de nivel *TAFE*¹⁸⁴ (*Advanced Diploma*) no suelen impartirse en más de un curso con dedicación completa (la media se situaría en torno a las 400 horas lectivas). Tienden a incluir entre ocho y 10 asignaturas, y a aglutinar en uno o dos módulos las técnicas de interpretación (bilateral, consecutiva y en algunos casos *chuchotage*) y la formación contextual por ámbitos, incluidos legal, médico, comercial, etc.; además, suelen integrar algún módulo de teoría y análisis textual y discursivo y, en la mayoría de los casos, de refuerzo lingüístico en las lenguas de trabajo. Entre los criterios de acceso o selección es habitual que se incluya la acreditación como intérprete paraprofesional y/o la superación de una prueba de acceso en la que los candidatos demuestren su competencia lingüística en las lenguas de trabajo, así como su potencial para la interpretación a través de algún ejercicio de competencia de transferencia. En general, como es propio de unos estudios de *Technical and Further Education*, se hace énfasis en las clases prácticas y en algunos casos se incluyen periodos de prácticas obligatorios en empresas o servicios públicos.

La formación de nivel universitario, por su mayor nivel académico y duración, se ajusta en mayor medida al esquema descrito por Gentile (1985: 190) para el nivel 3. Incluso dentro del planteamiento genérico propio de la formación de intérpretes en Australia, el contexto universitario permite un mayor grado de especialización, así como de contenidos teóricos que fundamentan los aspectos prácticos. La titulación de pregrado,

¹⁸⁴ Sydney Institute of TAFE: www.sit.nsw.edu.au/pdf/course_sheet_pdf.php?Select=17597;
Southbank Institute of TAFE: www.southbank.tafe.net/course/DOM/50148.htm;
Adelaide Institute of TAFE: www.ait.org/admin/getresource.cfm?id=1985;
RMIT: www2.rmit.edu.au/resources/progstruct/C6067.html;
Central TAFE Perth:
psc.central.tafe.wa.edu.au/Search/courseDetail.aspx?initialLoad=yes&id_training_product=127833&id_course=9638 (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

B.A. (Interpreting and Translation), ofertada en la Universidad de Western Sydney¹⁸⁵ es un ejemplo ilustrativo. Con tres años de duración (seis a tiempo parcial), esta titulación se articula sobre un programa de 24 asignaturas, todas ellas de 10 créditos¹⁸⁶, distribuidas en la secuencia siguiente:

Primer curso, primer semestre:

Introducción a la traducción

Lingüística

Semántica y pragmática del inglés

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés (relacionada con sociedad y cultura, lengua y literatura, historia o refuerzo de idioma escrito y oral)

Primer curso, segundo semestre:

Introducción a la Interpretación

Bilingüismo y Biculturalismo

Análisis Textual y Discursivo en Inglés

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés

Segundo curso, primer semestre:

Sociolingüística

Traducción en los Servicios Públicos

Técnicas de Traducción

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés

Segundo curso, segundo semestre:

Técnicas de Interpretación

Interpretación Médica

Aprendizaje de Segundas Lenguas

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés

Tercer curso, primer semestre:

Interpretación Judicial

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés

Dos optativas

¹⁸⁵ www.uws.edu.au/about/acadorg/caess/sll/courses/interpretingandtranslation (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

¹⁸⁶ La equivalencia en horas de un crédito es difícil de establecer, puesto que varía de un centro a otro. Según Sandra Hale, docente en la Universidad de Western Sydney, 10 créditos equivalen a un promedio de tres horas lectivas semanales durante 15 semanas, aunque el énfasis se pone preferentemente en el trabajo del estudiante y los trabajos que presenta (respuesta a consulta personal recibida por correo electrónico el día 20 de octubre de 2005).

Tercer curso, segundo semestre:

Preparación para Exámenes de Acreditación

Prácticas Profesionales en Traducción y/o Interpretación

Traducción Especializada

Una asignatura relacionada con el país de la lengua de trabajo distinta del inglés

Las asignaturas de técnicas de interpretación –que cubren bilateral, consecutiva, simultánea y traducción a vista– y de especialización en interpretación médica y judicial combinan clases impartidas en inglés para estudiantes de todas las lenguas con sesiones prácticas específicas de las lenguas de trabajo (árabe, chino mandarín, español, japonés y vietnamita). Cabe resaltar que la asignatura dedicada a interpretación judicial puede ofertarse también a intérpretes profesionales en activo.

Las titulaciones de postgrado, como es habitual en esta etapa, inciden en aspectos teóricos de los estudios de traducción e interpretación, así como de la lingüística, y en la investigación dentro de estos campos. En *Macquarie University*¹⁸⁷, donde no hay pregrado específico en traducción e interpretación, se incluyen, además de las mencionadas, asignaturas básicas de técnicas de traducción e interpretación, y de oratoria o análisis textual, mientras que en la Universidad de Western Sydney¹⁸⁸ se incluyen en postgrado (a nivel de *Master of Arts, M.A.*) módulos de mayor especialización, dedicados a la interpretación de conferencias y, entre las optativas, a la interpretación judicial y al lenguaje jurídico.

A.1.2 Formación académica no conducente a acreditación oficial

El panorama descrito hasta ahora corresponde a la oferta formativa formal aprobada por *NAATI* –es decir, conducente a la acreditación oficial– y según datos correspondientes al periodo entre 2002 y 2006. *NAATI* otorga su aprobación a los distintos programas de formación atendiendo a requisitos relativos a nivel académico, contenidos, duración, procedimiento de evaluación, personal docente y recursos del centro solicitante. Los candidatos a la acreditación por la vía de la formación han de obtener una calificación

¹⁸⁷ www.mq.edu.au/postgrad/ (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

¹⁸⁸ www.uws.edu.au/about/acadorg/caess/sll/courses/interpretingandtranslation (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

mínima del 70% en la evaluación final del programa que hayan cursado para que la institución responsable les recomiende a *NAATI* para su acreditación (NAATI 2005).

Sin embargo existe una oferta académica adicional, basada en cursos que no conducen a la acreditación por el momento, o bien que se han ofrecido de forma esporádica, según la demanda y posibilidades de los centros. En esta categoría se encuentran programas a nivel de postgrado (*M.A.* o *certificate*), algunos específicos de interpretación y otros con énfasis en lingüística o en aspectos teóricos de los estudios de traducción, así como en la investigación. Otros son cursos, a menudo breves, ofrecidos con objetivos muy específicos por las mismas instituciones que ofrecen titulaciones reconocidas para la acreditación. No es infrecuente, por ejemplo, que los centros *TAFE* y algunas de las universidades organicen cursos orientados exclusivamente a preparar los exámenes de acreditación de *NAATI*. En otros casos se trata de clases de idioma para elevar la competencia lingüística en inglés, cursos de desarrollo profesional o académico para intérpretes en activo (*Curtin University*¹⁸⁹ en Australia Occidental, ofrece un curso de estas características algo más amplio, de un semestre de duración) y en algunos casos cursos de especialización dirigidos a titulados de programas universitarios. En este último caso destaca la Universidad de Western Sydney, que oferta anualmente dos cursos de especialización de 36 horas, que forman parte de programa *Graduate Diploma (Interpreting and Translation)*, uno de interpretación judicial y otro de interpretación médica, para las lenguas que ya suele ofrecer en sus programas, es decir, árabe, chino mandarín, español, japonés y vietnamita (Ozolins 2002: 5, 6; NAATI 2005).

A.2 Formación no formal o *ad hoc*

Como se ha mencionado al introducir las características de la formación en Australia, la modalidad no formal es predominantemente un complemento de la oferta académica formal, aceptada como modalidad preferente para la preparación de profesionales. La oferta *ad hoc* proviene fundamentalmente de *NAATI* y en menor medida de la asociación profesional *Australian Institute of Interpreters and Translators (AUSIT)*. También algunos de los servicios públicos o agencias que contratan intérpretes pueden ofrecer formación específica para cubrir sus necesidades. Esta última solución es especialmente importante en algunas zonas geográficas que plantean mayor necesidad

¹⁸⁹ handbook.curtin.edu.au/courses/30/308966.html (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

de interpretación para lenguas aborígenes, puesto que la oferta académica para las mismas es comparativamente inferior.

A.2.1 El organismo de acreditación *NAATI* y la asociación profesional *AUSIT*

La principal fuente de formación ad hoc es el mismo organismo de acreditación y regulación, *NAATI*¹⁹⁰, que ofrece talleres, seminarios y cursos breves en todos los estados y territorios de Australia (de hecho, en el estado de Tasmania es la única fuente de formación, según el catálogo de *NAATI* 2005):

En algunos casos se trata de simples sesiones informativas de una hora de duración, que *NAATI* imparte de forma gratuita a potenciales profesionales de la traducción y la interpretación interesados en conocer el funcionamiento de *NAATI* y el procedimiento de acreditación, cómo prepararse para los exámenes de acreditación y, en general, cómo comenzar en el mercado de la traducción y la interpretación.

La inmensa mayoría de los cursos de *NAATI* son de tres a seis horas, no gratuitos y sin distinción de idioma, en los que los candidatos a la acreditación por el procedimiento de examen reciben preparación sobre el formato del mismo y la forma más eficaz de abordar cada una de sus secciones (los exámenes se describen en el capítulo anterior de este trabajo).

El tercer tipo de cursos se centra en formar a los participantes en aspectos relacionados con el ejercicio profesional de la traducción y/o la interpretación, tanto desde el punto de vista ético, como teórico y práctico, o incluso empresarial. Concretamente se ofertan cursos de tres o cuatro horas de duración sobre la ética y conducta profesional de la interpretación; talleres de introducción a la interpretación de aproximadamente 12 horas, específicos por pares de lenguas o genéricos, y dedicados a presentar aspectos teóricos y prácticos básicos en la interpretación, las competencias elementales, los conflictos sobre el papel del intérprete, e incluso algunas sesiones prácticas; asimismo, organiza talleres de seis a 12 horas dedicados al desarrollo de la memoria y la técnica de toma de notas, ya sea por idiomas o monolingües en inglés; y por último, seminarios de

¹⁹⁰ www.naati.com.au/workshops.htm (fecha de consulta: 2005, 22 de octubre).

enfoque empresarial, de cuatro horas de duración, sobre cómo establecer y gestionar una agencia de traducción e interpretación.

En cuarto lugar, y dentro de la formación continua y de especialización, *NAATI* organiza regularmente en su sede de Queensland –y en 2005 también en la de Victoria–, un seminario monolingüe de tres horas dedicado a la interpretación médica, con énfasis en terminología y ética. En Tasmania oferta anualmente un curso, también sin distinción de lenguas de trabajo, de cinco horas de duración y centrado en el estudio del sistema jurídico y judicial de Australia y en el papel del intérprete en los tribunales. En 2005 también organizó un seminario equivalente para el ámbito médico. Por último, y también en Tasmania, *NAATI* ofrece un breve curso para profesionales de los servicios públicos que deseen información sobre cómo trabajar con intérpretes (*cf.* *NAATI* 2005).

En definitiva, quizá resulte llamativa la escasa duración de la mayoría de los cursos de *NAATI*, pero cabe recordar que, al contrario de lo que ocurre en otros países, la formación *ad hoc* no pretende ser la única fuente de profesionalización de traductores e intérpretes, sino una vía de orientación previa a la formación o al examen de acreditación, o bien una propuesta de desarrollo profesional para intérpretes en activo o para intérpretes potenciales cuyas lenguas de trabajo no se encuentren contempladas en la oferta formativa académica.

Por su parte la asociación profesional *AUSIT*¹⁹¹ no tiene entre sus principales objetivos la formación, pero sí comercializa recursos formativos –vídeos sobre terminología especializada y cómo afrontar el estrés, por ejemplo– y organiza talleres y seminarios de formación continua solo para sus miembros. Recientemente ha puesto en marcha en fase de prueba un sistema para el reconocimiento de puntos de formación continua por la realización de actividades diversas, incluidas asistencia a conferencias y congresos especializados o actividades relacionadas con el mantenimiento de la competencia lingüística, como estancias en los países donde se hablen los idiomas de trabajo.

¹⁹¹ www.ausit.org (fecha de consulta: 2005, 22 de octubre).

A.2.2 Los servicios públicos y las agencias de traducción e interpretación

Por último, los servicios lingüísticos públicos o las agencias de traducción e interpretación empleadores de intérpretes pueden organizar cursos o talleres de distinto tipo. Esta clase de oferta es variable, como corresponde a iniciativas de tipo *ad hoc*, por lo que resulta difícil describirla de manera exhaustiva. No obstante, *NAATI* insta a cualquier proveedor de formación, sea del tipo que sea, a notificar su oferta, y la recoge en su catálogo. Para el año 2005, el catálogo de *NAATI* destacaba las iniciativas organizadas por el servicio de traducción e interpretación del gobierno de Australia Meridional (*Interpreting and Translating Centre, ITC*) y por *VITS LanguageLink*, en el estado de Victoria.

ITC organiza periódicamente un seminario de 15 horas destinado a orientar a los nuevos intérpretes del servicio, así como a proporcionarles una introducción sobre cuestiones de ética y conducta profesional, y una orientación sobre el funcionamiento del sistema hospitalario y judicial. De nuevo, se trata de una formación breve, pero resulta especialmente relevante para los intérpretes de lenguas aborígenes para los que la oferta formativa de otro tipo es prácticamente inexistente. Además, el mismo *ITC* organiza seminarios de duración variable y según necesidades detectadas, en los que se pretende familiarizar a los intérpretes del servicio con diversas áreas de especialización de distintos colectivos profesionales (NAATI 2005: 27, 28).

En relación con las lenguas aborígenes, otros servicios de interpretación específicos para las mismas –concentrados en Australia Meridional, Australia Occidental y el Territorio del Norte– procuran formación a sus intérpretes, puesto que la oferta académica para estas lenguas es escasa (dos centros *TAFE* en el Territorio del Norte) y no pasa del nivel paraprofesional. Sin embargo, no pueden garantizar una oferta formativa regular, al menos por el momento. La mayoría de ellos son de creación muy reciente y cuentan con apoyo y financiación públicos variables, por lo que organizan e imparten cursos dependiendo de la disponibilidad de financiación externa o de las posibilidades de colaboración con centros de formación: por ejemplo, uno de los centros *TAFE* del Territorio del Norte colabora con el servicio *KIS (Kimberley Interpreting Service)*, en Australia Occidental, formando a sus intérpretes a nivel paraprofesional y cooperando en la formación continua de su personal contratado (KIS 2004: 3-4, 10-13).

Por su parte, *VITS LanguageLink* (sociedad de participación estatal constituida en 1999 a partir del servicio de interpretación oficial *Victorian Interpreting and Translating Services*¹⁹²) oferta un curso de interpretación judicial de 50 horas impartidas en aproximadamente ocho semanas, para traductores e intérpretes de todas las lenguas y obligatorio para los intérpretes registrados en su departamento de interpretación judicial. Combina conferencias sobre el sistema jurídico y judicial con sesiones de práctica de técnicas de interpretación específicamente enmarcadas en el entorno de los tribunales. El curso culmina con una simulación de un juicio en el que participan funcionarios de la Administración de Justicia como “actores”. En realidad, este curso de especialización de profesionales es tradicional en *VITS*, puesto que se viene impartiendo desde la década de 1980, cuando la Administración estatal tenía la responsabilidad sobre los servicios de traducción e interpretación. Desde esta época *VITS* siempre ha destacado en el campo de la interpretación judicial, con un servicio específico y un departamento de formación únicos en el país. Este departamento viene organizando, además del curso de 50 horas, otros cursos puntuales sobre temas específicos y talleres, normalmente en colaboración con profesionales del ámbito policial, jurídico y judicial (Solomou 1993: 408-410; NAATI 2005: 33).

En general, puesto que el enfoque habitual en Australia con respecto a la formación es generalista, la oferta orientada a la especialización no está excesivamente desarrollada para los distintos ámbitos contextuales. Como consecuencia, el entorno judicial, que incluso en países infradesarrollados en otros aspectos de la ISP recibe una especial atención, no destaca sobre otros ámbitos en Australia. Según Ozolins (2004b: 3), aunque hasta ahora ha habido pocos esfuerzos por establecer una cualificación específica en interpretación judicial, se empieza a apreciar un creciente interés por parte de los profesionales de la Administración de Justicia en delimitar las funciones y protocolos de actuación de los intérpretes judiciales, pero también en introducir aspectos relacionados con la comunicación y la interculturalidad en la formación de los profesionales del Derecho. El mismo Ozolins (2004b: 2) resalta los méritos de la formación generalista para la preparación de los profesionales de la ISP, que en definitiva aplican unas competencias básicas comunes a cualquier contexto; sin embargo, destaca también los beneficios que se obtendrían de complementar

¹⁹² <http://www.vits.com.au/aboutus.htm> (fecha de consulta: 2005, 5 de octubre).

formalmente la formación generalista con cursos monolingües de orientación sobre los procedimientos judiciales, por un lado, y con una titulación o cualificación específica en interpretación judicial, suplementaria a la acreditación generalista, por otro. Esta última podría ofertarse en el nivel de formación continua y concentrarse en aspectos específicos de la combinación lingüística del intérprete –terminología, por ejemplo– y en el refuerzo de la técnica de *chuchotage*.

Para concluir con el análisis general del contexto australiano, y recogiendo las conclusiones de Ozolins (2002: 2, 3), la formación de profesionales de la traducción y la interpretación en Australia es un modelo para el resto del mundo en muchos aspectos. El proporcionar formación para lenguas como vietnamita o turco en el nivel de estudios terciarios e incluso universitario ya es de por sí algo excepcional. Sin embargo, la fragilidad de la oferta formativa, que ha impedido la consecución de una infraestructura permanente y global para todo el país, ha tenido un efecto perjudicial sobre la profesión, como lo ha tenido la desaparición de programas universitarios en favor de cursos de nivel académico inferior. En definitiva, la formación no se ha convertido en el procedimiento predominante de acceso a la acreditación, con lo que esto ha supuesto para la consideración e incluso autoestima de muchos de los intérpretes en activo dentro del mercado. La propia *NAATI* podría adoptar medidas para dar un nuevo impulso a la formación, si adoptara una de las propuestas de cambio que se han barajado en su seno recientemente, y que consistiría en incluir un periodo mínimo de formación como requisito para los candidatos a examen de acreditación (*cf.* Ozolins 2002).

Como ocurre en la mayoría de los países, Australia tiene que hacer frente a retos nada despreciables desde el punto de vista de la formación. Las nuevas lenguas de los inmigrantes aún no se encuentran cubiertas, por lo que aparte de aumentar la oferta de combinaciones lingüísticas en los cursos establecidos, es preciso desarrollar iniciativas formativas eficaces que puedan cubrir varias lenguas de forma genérica para suplir la falta de candidatos y docentes con determinadas combinaciones lingüísticas “exóticas”. Asimismo, las lenguas aborígenes aún no se encuentran en el mismo nivel que el resto dentro del sistema nacional de acreditación y de la infraestructura de formación; las necesidades particulares de los intérpretes de lenguas aborígenes –muchos de ellos con un nivel educativo general bajo y con un dominio del inglés insuficiente– han de integrarse en programas formativos específicos (Service Skills Australia 2005: 6).

Además, la geografía del país, como ocurre en algunos países nórdicos, Canadá o Estados Unidos, determina el que a menudo la demanda para determinadas lenguas se encuentre muy dispersa, localizada en lugares situados a grandes distancias, lo cual dificulta el acceso de intérpretes potenciales a programas formativos concentrados en las zonas más pobladas. En este sentido, resulta llamativo el hecho de que en Australia apenas se oferten cursos a distancia o basados en combinaciones de contenidos a distancia y clases presenciales, soluciones estas que se ensayan con perspectivas prometedoras en otros lugares.

En cualquier caso, y a pesar de los retos pendientes, parecería que Australia, precisamente por su condición de país que ha adoptado un enfoque integral con respecto a la provisión de soluciones de comunicación con las minorías, se encuentra particularmente equipado para hacer frente a estos desafíos.

B) Suecia

Suecia es el segundo caso identificado por Ozolins (2000: 24) como país con soluciones integrales para la ISP. En el terreno de la formación de intérpretes, se impartían cursos específicos ya a finales de la década de 1960, aunque fue en los ochenta cuando se centralizó la organización y supervisión académica de los programas formativos con la creación en 1986 del Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación (*Tolk- och översättarinstitutet, TÖI*) de la Universidad de Estocolmo. Este organismo es el responsable de la supervisión y coordinación curricular de toda la formación en ISP, tanto de lenguas orales como de lengua de signos, e incluida la formación de formadores de intérpretes. Asimismo, el TÖI desarrolla material didáctico, realiza una intensa labor en el campo de la terminología y promueve la investigación en traducción e interpretación en colaboración con las universidades (Downing y Helms Tillery 1992: 21, 22; Niska 2004: 11).

En términos generales, destaca el hecho de que, mientras en Australia predomina la formación formal académica en el nivel de estudios terciarios, en Suecia la mayor parte de la formación en ISP se desarrolla dentro del sistema de educación para adultos. Sin embargo, es importante resaltar que dicho sistema se encuentra especialmente desarrollado en Suecia, como en el resto de los países nórdicos, donde la tradición de

este tipo de enseñanza se remonta al siglo XIX. En este sentido, la formación de intérpretes en centros para adultos no es una formación típicamente *ad hoc* dejada al criterio de sus promotores y organizadores, sino que responde a una oferta de contenidos formativos coordinados, supervisados y evaluados por un organismo académico central, como es el TÖI de la Universidad de Estocolmo. Niska (2002: 140) destaca el hecho de que los centros de educación para adultos presentan características que garantizan una especial flexibilidad pedagógica y metodológica, muy apropiada para la formación en ISP.

En cuanto a la formación académica formal, el TÖI organiza directamente los cursos de formación universitarios, que se imparten en los departamentos filológicos de las universidades, la mayoría en Estocolmo. La oferta es menor que en el contexto de educación para adultos, especialmente por la dificultad que supone encontrar docentes para las lenguas de difusión limitada (Lemhagen y Niska 1999: 89; Englund Dimitrova 2002: 73; Niska 2004: 11).

B.1 Formación no formal o *ad hoc*

B.1.1 Los centros de educación para adultos

La educación para adultos¹⁹³ se encuentra muy desarrollada en los países nórdicos a través de centros específicos cuya creación se remonta a finales del siglo XIX y cuyo objetivo fue sentar las bases de un sistema de educación liberal, no formal y voluntario. Se ha ido asentando y desarrollando sobre la base de una sólida infraestructura estatal y de la aceptación y reconocimiento populares, hasta el punto de haberse convertido en un elemento esencial del sistema educativo nacional en países como Suecia. La educación para adultos se articula fundamentalmente en torno a los *folkhögskola* (centros populares de enseñanza para adultos) y a las *studieförbund* (asociaciones educativas voluntarias). En la actualidad existen aproximadamente 150 *folkhögskola*, la mayoría dirigidos por instituciones sin ánimo de lucro, como asociaciones religiosas, sindicatos u ONG, aunque unos 40 se encuentran tutelados por las administraciones regionales o locales. Ofertan cursos de duración muy variable, desde cursillos de fin de semana hasta

¹⁹³ Folkshögskolornas Informationstjänst: The Swedish Folk High School www.folkhogskola.nu (fecha de consulta: 2005, 28 de noviembre).

programas de tres años de duración, y están dirigidos a personas mayores de 18 años que no hayan concluido la educación secundaria, que tengan necesidades especiales – por ejemplo los inmigrantes¹⁹⁴–, que se encuentren desempleados, o bien que deseen prepararse para acceder a la educación superior tras superar al menos tres años de determinados programas impartidos en estos centros. Los *folkhögskola* están fuertemente subvencionados, por lo que la matrícula es gratuita, y además es habitual que funcionen como residencia, con la posibilidad de solicitar becas para cubrir gastos de alojamiento, todo lo cual facilita el acceso a los cursos con la máxima flexibilidad incluso para los grupos de población más desfavorecidos. Por otro lado, las *studieförbund* son asociaciones o círculos de estudio, de las cuales existen 11 en todo el país, y que están vinculadas por regla general a algún partido político o a entidades constituidas por intereses específicos (Instituto Sueco 2001: 3).

Los objetivos generales y específicos de la formación en ISP impartida en los centros de educación para adultos se encuentran definidos en el programa marco de estudios de interpretación aprobado por las autoridades educativas y adoptado en 1990 por el *TÖI*: el propósito general es cubrir las necesidades de interpretación que puedan surgir en la sociedad sueca entre personas que no dominen el sueco y los servicios públicos. Para ello la formación ha de cubrir las áreas de seguridad social, sanidad, mercado laboral y Administración de Justicia (a nivel general básico y en los tribunales). Asimismo, los centros pueden ofertar otros cursos, ya sea introductorios o de especialización, así como de formación de formadores de intérpretes. En cuanto a los objetivos específicos de la formación, esta ha de desarrollar la competencia lingüística y los conocimientos terminológicos del intérprete, tanto en sueco como en sus restantes lenguas de trabajo; ha de fomentar el conocimiento de la ética de la profesión y el dominio de las técnicas de interpretación; y ha de proporcionar los necesarios conocimientos conceptuales sobre los distintos servicios públicos en los que el intérprete desarrollará su labor, así como sobre la sociedad, política, cultura y mercado laboral suecos. Además, la metodología didáctica ha de fomentar el aprendizaje autónomo e independiente tanto durante la formación como una vez concluido el programa de estudios (Niska 2002: 140 y 2004: 12).

¹⁹⁴ Los inmigrantes mayores de 16 años reciben aproximadamente 500 horas de formación básica de lengua, cultura y sociedad suecas por parte de los municipios, que están obligados a proporcionar esta formación. En los *folkhögskola* pueden complementar sus conocimientos de sueco (Instituto Sueco 2001: 3).

La formación en ISP en los centros de educación para adultos se basa en una oferta de cursos de muy distinta duración, generalmente breves a nivel introductorio y algo más amplios en los cursos especializados en los distintos servicios de la Administración (una media de 80 horas). Aunque son programas o módulos de estudio independientes, se recomienda –y de hecho es práctica habitual– completar una secuencia de ellos, normalmente hasta aproximadamente 360 horas, que incluya una formación inicial y distintos cursos específicos en servicios sociales y seguridad social, interpretación médica y judicial a nivel básico, e interpretación en temas laborales. Cada uno de los programas formativos combina en mayor o menor proporción formación técnica, terminológica y conceptual específica por ámbitos, junto con formación en la ética de la profesión. Además de formación inicial y específica, los distintos centros pueden ofertar programas de nivel avanzado en interpretación médica y judicial, así como cursos breves de refuerzo de destrezas de oratoria pública o dedicados a temas muy específicos como entrevistas de asilo, enfermedades de la mujer o psiquiatría infantil. Por último, algunos de los centros complementan su oferta con cursos breves, de entre 16 y 20 horas, destinados a reforzar la competencia en técnicas de interpretación de los candidatos al examen de acreditación. En relación con esto, cabe resaltar que el sistema de formación en centros para adultos no incluye preselección ni evaluación final alguna, aunque se pretende que los participantes en la formación se presenten a las pruebas de acreditación estatales, ya sea a nivel básico o de especialización en interpretación médica o judicial (el examen de acreditación se describe en el apartado 3.2.5/B).

Un ejemplo detallado de la oferta completa de uno de estos centros de educación para adultos –*Katrinebergs Folkhögskola*, curso 2004/2005 (Niska 2004: 30)– proporciona una visión de conjunto de una gama de cursos que, aun siendo independientes, permitirían componer un itinerario completo de formación en ISP:

Primer semestre:

- Introducción (16 horas)
- Derecho para Intérpretes (nivel básico) (80 horas) – Romaní y thai
- Interpretación Médica (curso básico) (80 horas) – Romaní y thai
- Interpretación Médica: Enfermedades de la Mujer (16 horas)

- Ejercicios de Interpretación para Examen de Acreditación (16 horas)

Segundo semestre:

- Revisión para Examen de Acreditación (16 horas)
- Introducción (16 horas)
- Interpretación Judicial (nivel básico) (80 horas) – Árabe
- Seguridad Social: Ejercicios Prácticos (30 horas)
- Seguridad Social (nivel básico) (80 horas) – Romaní y thai
- Ejercicios de Interpretación para Examen de Acreditación (16 horas)
- Interpretación Médica: Ejercicios Prácticos (30 horas)

Por término medio se ofertan 200 cursos al año dentro de este sistema en todo el país, en aproximadamente 30 centros, normalmente durante fines de semana o durante una semana completa en régimen residencial en el caso de los *folkhögskola*. En las asociaciones de estudios, que no incluyen la posibilidad de régimen residencial, la docencia suele organizarse en un número reducido de horas a la semana, lo que implica cursos de mayor duración. En los últimos 10 años se han ofertado cursos en más de 140 lenguas (se calcula que en Suecia se hablan 150 lenguas aparte del sueco), aunque solo en 38 lenguas se ha impartido formación bilingüe. En el resto de los casos la formación se ha impartido en sueco (Lemhagen y Niska 1999: 89, 90; Niska 2004: 11, 29-35).

En cuanto a los contenidos, en el Apéndice (pág. A-46) se incluye un programa de estudios según modelo recomendado por el *TÖI* para la formación en interpretación jurídica y judicial en su sentido más amplio: se trataría de una formación basada en dos cursos de 80 horas cada uno para cubrir los niveles básico y avanzado (Niska 2004: 26-28).

Por otra parte, la formación de formadores constituye una parte integral del sistema de formación de intérpretes, y está igualmente centralizada en el *TÖI*, por lo que nos parece oportuno mencionarla de forma breve, aunque este tema escape al objetivo central de este trabajo:

La mayoría de los formadores de intérpretes en los servicios públicos son inmigrantes, cuya formación y experiencia previas son muy variables, aunque en la mayoría de los casos no cuentan con formación específica en interpretación ni experiencia profesional antes de inmigrar a Suecia. Por esta razón, desde principios de la década de 1980 se han venido organizando regularmente seminarios para formadores de intérpretes en el sistema de educación para adultos. En general se trata de seminarios de dos fines de semana a dos semanas de duración, que cubren aspectos relacionados con la metodología didáctica específica de la educación para adultos, metodología de la enseñanza de técnicas de interpretación, ética de la interpretación, evaluación en interpretación, y conocimientos conceptuales de uno o varios ámbitos de la Administración. En el curso 2004, sin embargo, solo uno de los 21 centros de educación para adultos cuya oferta recoge Niska (2004: 29) –*Fristads Folkhögskola*– ofrecía un curso para formadores de 16 horas de duración para árabe, farsi, somalí y soraní. Es probable que la razón de la escasa oferta actual en este nivel se encuentre en el hecho de que en 1999 la Universidad de Estocolmo comenzó a impartir un curso específico para formadores, a nivel de pregrado (Englund Dimitrova 2002: 82 y Niska 2004: 16), que se describe brevemente en el siguiente apartado.

B.2 Formación formal

Como se ha mencionado en la introducción a la formación en Suecia, la formación formal en ISP corre a cargo de los departamentos filológicos de las universidades, que imparten los programas de estudios desarrollados por el *TÖI* de la Universidad de Estocolmo. Cabe aclarar que, aunque esta formación corra a cargo de los departamentos de filología, no se integra en los programas filológicos de pregrado, sino que se imparte en programas independientes a un nivel más especializado, aunque también en pregrado. Si bien la mayoría de estos cursos se ofertan en la Universidad de Estocolmo, también las de Uppsala, Ume, Gotemburgo y Lund imparten o han impartido programas del *TÖI* (Lemhagen y Niska 1999: 89; Englund Dimitrova 2002: 73).

Cuando el *TÖI* comenzó su labor en 1986, la mayoría de los cursos se centraban en la formación en ISP y se dedicaban a las lenguas de los inmigrantes. Sin embargo, tras la adhesión de Suecia a la UE en 1995, se organizó un curso de postgrado en interpretación de conferencias, se adaptaron los programas de traducción

predominantemente a las necesidades de la UE, y se comenzó a prestar más atención a las lenguas comunitarias, principalmente alemán, español, francés e inglés (Englund Dimitrova 2002: 73).

El hecho de que exista mayor tradición de formación en ISP en los centros de educación para adultos, junto con esa adaptación de la formación universitaria a las necesidades de la UE, explican en gran medida el hecho de que haya un número reducido de programas universitarios dedicados a la formación de intérpretes para las lenguas de los inmigrantes.

La estructura habitual de estos programas universitarios se articula sobre la base de una formación genérica en ISP, de un curso académico de duración, que se complementa con una especialización semestral en interpretación médica y/o judicial. Aproximadamente el cincuenta por ciento de la formación es práctica, y se centra en las técnicas de interpretación y terminología. La programación de un curso académico estándar (genérico) incluiría los siguientes contenidos (Lemhagen y Niska 1999: 89):

- Lengua sueca (gramática, uso y lengua para fines específicos)
- Lengua extranjera (gramática, uso y lengua para fines específicos)
- Terminología
- Estudio conceptual de las áreas de seguridad social, sanidad, mercado laboral y Administración de Justicia
- Ética de la interpretación
- Técnicas de interpretación
- Práctica de ejercicios de interpretación

Aparte de esta combinación de formación genérica más semestre de especialización que se oferta regularmente, se imparten también en las universidades de forma esporádica cursos breves de especialización, por regla general de duración no superior a un semestre. Entre los temas habituales se encuentran: Derecho para intérpretes, enfermedades tropicales, interpretación en psiquiatría, etc. (Lemhagen y Niska 1999: 89, 90).

En cuanto a la preselección y evaluación, se exige una competencia lingüística elevada antes de comenzar la formación, competencia que se evalúa mediante pruebas de acceso. También al concluir el programa de estudios los participantes han de aprobar un

examen final de interpretación, conducente a una certificación oficial (Lemhagen y Niska 1999: 90; Englund Dimitrova 2002: 73).

Por otro lado, el hecho de que los programas formativos se desarrollen en el seno de los departamentos filológicos ha determinado el que la formación se haya criticado en algunas ocasiones por ser demasiado lingüística, teórica y poco ajustada a la realidad práctica de la ISP (Downing y Helms Tillery 1992: 24). Según Englund Dimitrova (2002: 74, 75), hasta finales de los noventa los estudiantes de los programas universitarios de traducción a menudo percibían falta de integración entre los dos grupos principales de docentes a cargo de su formación: los profesores universitarios del campo de las filologías y la lingüística, por un lado, y los reclutados entre los profesionales en activo, por otro. Los primeros trabajaban con una orientación predominantemente teórica y lingüística, y percibían la traducción como una herramienta para el aprendizaje de lenguas, además de lo cual a menudo carecían de experiencia práctica sobre la realidad del mercado. Por su parte, los profesionales, especialmente si no tenían una formación relacionada con los idiomas, mostraban una experiencia de la traducción como ejercicio comunicativo y solían carecer de formación en didáctica y de una base teórica sobre la que apoyar determinados contenidos.

Estas consideraciones impulsaron la creación en 1997 de un curso específico para formadores en traducción, que se ha impartido desde entonces en las universidades de Estocolmo y Gotemburgo, y que se desarrolló para interpretación en el año 1999/2000 en la Universidad de Estocolmo (*cf.* Englund Dimitrova 2002). Como se ha indicado al describir la formación de formadores en los centros de educación para adultos, aunque no es este el tema central de este trabajo, en el caso de Suecia se integra dentro de la formación en interpretación como una faceta más, por lo que nos parece pertinente referirnos a esta vertiente de la formación formal aunque sea muy brevemente:

El curso de formación para formadores de intérpretes se compone de 20 créditos (un crédito equivale a una semana de estudios a tiempo completo) y está orientado a fomentar la interdisciplinariedad entre distintos géneros de interpretación, partiendo de la base de que las competencias básicas –memoria, análisis, técnicas de oratoria, etc.– son comunes a todos los géneros y por tanto pueden impartirse y adquirirse en común. El curso se compone de los siguientes cinco módulos:

- Lengua, Comunicación e Interpretación (4 créditos)
- Lengua para Fines Específicos, Terminología y Lexicografía (3 créditos)
- Didáctica de las Técnicas y Ética de la Interpretación (5 créditos)
- Evaluación de Interpretaciones (4 créditos)
- Proyecto Final (4 créditos)

Aparte del proyecto final, que ha de consistir en el desarrollo de un proyecto docente, cada módulo se evalúa mediante un proyecto específico, relacionado con los contenidos del módulo en cuestión y con enfoque aplicado a áreas de especialización dentro de los distintos géneros de interpretación, según los intereses de cada participante en el curso (Niska 2004: 16-18).

Para concluir la descripción del panorama formativo sueco, es inevitable señalar la existencia de algunas asignaturas pendientes, si bien es cierto que Suecia se compara muy favorablemente con la inmensa mayoría de los países. Entre los retos por superar, y en coincidencia con otros contextos nacionales, cabe mencionar la necesidad de cubrir la demanda de intérpretes y de formadores de intérpretes para las lenguas de reciente aparición en el mercado. Resulta interesante, sin embargo, que en su informe sobre la formación de traductores e intérpretes en Suecia, Lemhagen y Niska (1999: 91, 92) hagan más énfasis en la necesidad de intérpretes de conferencias que de profesionales de la ISP. Insisten concretamente en la escasez de intérpretes de conferencias que puedan trabajar directamente del y al sueco en combinación con griego, italiano, neerlandés o portugués, así como en combinación con las lenguas de los países de la última ampliación de la UE. Se trata de una observación que marca el contraste con el panorama de la interpretación en otros países, donde, al contrario de lo que ha ocurrido en Suecia y Australia, la interpretación de conferencias se desarrolló antes que la ISP y ha seguido evolucionando progresivamente hasta alcanzar varias décadas de ventaja.

La existencia de lagunas por cubrir es algo inevitable en todos los casos, pero, al igual que ocurre con Australia, Suecia parecería estar excepcionalmente preparada para hacer frente a estos retos en el campo de la formación, puesto que cuenta con unas bases y una infraestructura fuertemente asentadas, con un organismo oficial que unifica y supervisa la oferta formativa a todos los niveles, y con un enfoque tan integral para la formación como lo es el que inspira la provisión de los servicios de ISP.

Por otro lado, la formación en el sistema de educación para adultos parece ofrecer una alternativa digna de consideración por su flexibilidad y realismo a la hora de considerar los perfiles habituales en los candidatos a intérpretes para las lenguas minoritarias o de reciente demanda en las sociedades occidentales, emplear a docentes para lenguas de difusión limitada u organizar cursos de duración y contenidos adaptados a necesidades puntuales y transitorias (Niska 2002: 139, 140). Sin embargo, también nos parece indispensable recordar que los países nórdicos presentan un sistema de educación para adultos de tradición, desarrollo y apoyo oficial difíciles de encontrar en la mayoría de los países. En este sentido, si bien este modelo parece prestarse poco a la importación en otros países, sí podría inspirar alternativas de formación similares dentro de otros sistemas educativos nacionales, por ejemplo, dentro de los programas de enseñanzas propias de las universidades españolas, que ofrecen mayor flexibilidad en el diseño curricular y admisión de estudiantes de perfiles especiales que los cursos integrados en el sistema universitario.

4.5 Conclusiones

En este capítulo se ha expuesto una panorámica internacional de la formación en ISP. Para ello nos hemos centrado en la descripción de los recursos de formación, distinguiendo entre iniciativas formales y no formales, de los países analizados en el capítulo anterior siguiendo el sistema de clasificación de Ozolins (2000). Este análisis descriptivo permite realizar las siguientes observaciones generales, relacionadas con la contextualización de la formación (las características distintivas de los modelos formal y no formal, el contraste entre ambos y su relación con las categorías de Ozolins (2000) se desarrollan en el capítulo siguiente):

1. Desde un punto de vista global, la formación en ISP ha sido tradicionalmente escasa y de tipo *ad hoc*, proporcionada predominantemente por organizaciones sin ánimo de lucro, por los propios servicios públicos que emplean intérpretes y por las agencias que los contratan; cuando ha sido ofertada por centros académicos, lo ha sido principalmente en instituciones de enseñanzas terciarias técnicas o escuelas universitarias (*colleges*) y departamentos de formación continua. Los programas de formación en ISP conducentes a títulos universitarios han sido muy escasos hasta la década de 1990, y se han

encontrado localizados en un número muy reducido de países (Roberts 1993, 1997, 2002).

La escasez de formación está relacionada en gran parte con el origen y características de la ISP como género: en primer lugar, con el hecho de que surja en y para las instituciones (*institution-driven*, según Ozolins 2000: 32), que se guían más por la urgencia de resolver sus necesidades que por prever mecanismos de profesionalización a largo plazo; en segundo lugar, con la tendencia a asociar la ISP con el voluntariado, que obstaculiza la generalización de mecanismos de formación, especialmente de tipo formal.

No obstante, el panorama formativo descrito en este capítulo demuestra que la situación está comenzando a cambiar con un aumento de la oferta formativa, especialmente académica, a medida que se han intensificado las necesidades de encontrar soluciones para los problemas de comunicación entre los servicios públicos y los usuarios de minorías lingüísticas –especialmente en países en los que hasta fecha reciente no se percibían dichas necesidades– y gracias al creciente interés en la ISP mostrado por el mundo académico.

2. Aparte de estas tendencias generales, el estado de la formación de intérpretes de los servicios públicos se relaciona directamente con la contextualización geográfica de la ISP, y de forma más específica con el modelo de ISP que se haya adoptado en cada sociedad, según las categorías identificadas por Ozolins (2000). Recapitulando brevemente los datos expuestos en este capítulo, la relación entre la formación y la contextualización de la ISP según las categorías de Ozolins (2000) es la siguiente:
 - Países de servicios *ad hoc* (Italia, España, Bélgica, Alemania y Austria): muestran un predominio de la formación no formal, promovida e incluso impartida por ONG –que en ocasiones proporcionan formación como vía de inserción laboral de los inmigrantes, con apoyo de fondos públicos o europeos–, por los propios servicios públicos, y por último por las asociaciones profesionales, especialmente para el ámbito judicial. Se caracterizan también por la preferencia por perfiles que incluyan un amplio rango de atribuciones y competencias para el intérprete (o mediador

cultural), a partir de la noción de que la interpretación propiamente dicha es una mediación estrictamente lingüística (y esto entendido como *literal*) insuficiente para cubrir necesidades de comunicación intercultural.

En estos países comienzan a coexistir la tradicional formación no formal con una creciente oferta formal procedente de centros académicos universitarios, si bien esta última es aún dispersa, basada en iniciativas puntuales y, en general, no unificada ni integrada en el sistema oficial de estudios superiores de traducción e interpretación. No obstante, la reforma de las universidades europeas conducente a la creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) podría contribuir a generalizar y normalizar la formación en ISP dentro de los programas universitarios de traducción e interpretación.

- Países de servicios lingüísticos genéricos (Países Bajos, Francia, Reino Unido, Noruega, Finlandia y Canadá): prestan mayor atención que los países de servicios *ad hoc* a cuestiones de profesionalización, como la acreditación y la formación. No obstante, resalta el hecho de que los sistemas de formación no se hayan desarrollado tanto como cabría esperar, dada la necesidad de preparar a los candidatos a la acreditación oficial. Aparte de estos rasgos comunes, la organización de la formación en la práctica muestra una marcada diversidad de unos a otros países: mientras que en el Reino Unido se ha impuesto el modelo formal a través de una titulación profesional de ámbito nacional (el *Diploma in Public Service Interpreting*), en el resto de los países de servicios genéricos ha predominado al menos hasta ahora la formación no formal, aunque más organizada y sistemática que en países *ad hoc*; el impulso proviene de distintos promotores, según qué tipo de agente haya dominado en el origen y desarrollo de los servicios de ISP: el sector de ONG en Francia; la propia Administración en los Países Bajos, Noruega y (en menor medida) Finlandia; y las agencias sin ánimo de lucro y algunos organismos públicos –según las provincias–, en Canadá (donde destaca además la oferta formal en centros de estudios terciarios no universitarios, especialmente para las lenguas nativas).

En cualquier caso, y según la tendencia señalada también para los países de ISP *ad hoc*, en algunos contextos nacionales de servicios genéricos parece existir una implicación creciente del mundo académico en la formación específica. Resaltan en este aspecto las perspectivas de evolución de los Países Bajos y Noruega, donde es la misma Administración la que está promoviendo esa participación de los centros de educación superior (lo que contrasta con los países de servicios *ad hoc* como España, donde el impulso parte de las propias instituciones académicas).

- Países de soluciones legalistas (Dinamarca, Malasia, Estados Unidos y Sudáfrica): se caracterizan por el contraste entre la exigencia de proporcionar servicios, por un lado, y la ausencia de políticas oficiales integrales que garanticen la calidad y profesionalidad de dichos servicios, por otro. También es típico de estos países el que la ISP se encuentre separada por ámbitos, con una mayor atención al desarrollo de la interpretación judicial, aunque, de nuevo, esta atención se centra más en garantizar que exista interpretación en los tribunales que en desarrollar mecanismos de profesionalización que aseguren su calidad. Por todo ello, puede existir una oferta formativa incluso en el nivel universitario (predominantemente para el ámbito judicial), pero no responde a un sistema generalizado y coordinado, sino a iniciativas aisladas de duración, contenidos, combinaciones lingüísticas y estabilidad variables.

Al igual que en las dos categorías de Ozolins (2000) anteriores, el panorama se encuentra en pleno proceso de cambio principalmente desde finales de la década de 1990, con tendencia al aumento de la oferta formativa formal en interpretación médica (Estados Unidos) o de doble especialización (Dinamarca).

- Países de soluciones integrales (Australia y Suecia): coinciden en contar con sistemas amplios de formación, que contemplan una gran variedad de lenguas de los inmigrantes. Se caracterizan también por la vinculación entre formación y acreditación, de manera que determinados cursos permiten

acceder a la acreditación oficial; por último, en estos países existe una coordinación centralizada de la oferta formativa nacional.

3. Aparte de por estas tendencias dependientes del modelo de ISP adoptado, las características de la formación vienen dadas asimismo por el modelo –formal o no formal– en el que se enmarque (según se aprecia en mayor detalle en el contraste entre ambos modelos del capítulo siguiente).

En este sentido, son determinantes del predominio de uno u otro modelo formativo, por un lado, la relación de la ISP con la interpretación de conferencias en cada país y, por otro, las características del sistema educativo nacional. En cuanto al primer factor: allí donde ya existían programas de formación de intérpretes de conferencias antes de identificar necesidades de ISP, la formación formal en este género brilla por su ausencia y ha quedado en manos de las ONG, los servicios públicos o las agencias. En cambio, en aquellos países donde la ISP surgió antes que la de conferencias (como Australia y Suecia), la formación de intérpretes de los servicios públicos se encuentra incluso en las universidades (Gentile *et al.* 1996: 71). Por otro lado, los países anglosajones, con infraestructuras de estudios terciarios no universitarios (*colleges*) mejor asentadas que los sistemas de formación profesional de otros países, sitúan a menudo en este contexto académico la formación formal en ISP, puesto que ofrece mayor flexibilidad para adaptarse a las características, variabilidad de lenguas y perfil de los potenciales profesionales de la ISP; por la misma razón, los países nórdicos aprovechan sus bien establecidas redes de centros de educación para adultos para la formación en este género de interpretación.

4. La estabilidad de las iniciativas de formación está sujeta a la influencia de otros factores, tales como el grado de respaldo por parte de los agentes implicados en la ISP –servicios públicos y usuarios– y la relación entre formación, acreditación y condiciones de ejercicio profesional (tal y como se ha señalado también en el capítulo anterior al identificar los requisitos para la profesionalización). En este capítulo se han recogido ejemplos de cursos que se han suspendido por falta de matrículas a pesar de existir una necesidad de profesionales reconocida por todos los agentes.

En relación con esto cabe observar que la formación ha de ir acompañada de acciones desde otros frentes para mantenerse y tener algún tipo de efecto en la profesionalización de la ISP. Los ejemplos descritos en este capítulo permiten observar los siguientes extremos:

- La existencia de una oferta formativa que en sí misma es atractiva, puede no ser suficiente para atraer a un grupo de personas que de todas formas pueden trabajar sin que se les exija formación, que no tienen garantía alguna de estabilidad profesional, y cuyas condiciones laborales y salariales son en general demasiado poco atractivas como para dejar de considerar la ISP una ocupación provisional. Por mucho que las instituciones académicas ofrezcan formación, esta no tendrá una repercusión significativa en la profesionalización a menos que se vinculen la formación y la autorización oficial para ejercer la profesión; en el mismo sentido, la formación y/o acreditación deberían conllevar unas condiciones laborales comparativamente mejores que las aplicables a los intérpretes sin cualificación (estas circunstancias, presentes en la mayoría de los países, se objetivaron mediante un estudio basado en encuestas y entrevistas, y realizado en Dinamarca por Dubslaff y Martinsen (2003); ver apartado 4.4.5/A).
- De forma similar, tal y como recomendaban los implicados en las iniciativas de formación médica de Estados Unidos y Canadá encuestados por Roat y Okahara (1998; ver 4.4.5/C.3), cualquier propuesta de formación debe partir de un análisis de las necesidades de la comunidad y contar con la participación de las partes interesadas y beneficiadas por la disponibilidad de intérpretes formados. Si la formación se desarrolla a partir de esta planificación integradora y realista, se mejoran las perspectivas de empleo y por consiguiente la motivación para que los potenciales intérpretes inviertan en su formación.
- Como demuestra la evolución de la oferta formativa global –y de algunas iniciativas aisladas– dentro de los países de servicios generalistas e integrales, la implicación de los servicios públicos es clave. En relación con

esto, el esquema de evolución en la organización de cada sociedad también es un condicionante: según señala Corsellis (1997: 79 y 2003: 181, 185), el esquema típico de la sociedad británica, basado en la evolución de abajo arriba (*bottom-up*) explica que a partir de iniciativas aisladas originadas en las bases de la sociedad se haya llegado a captar el compromiso de las autoridades de contratar a intérpretes formados. En cambio, en las iniciativas de generalización de la formación de Estados Unidos (tribunales estatales) y Canadá (*Ministry of Citizenship, Ontario*), ha sido la iniciativa de las autoridades la que ha reunido a las bases (*top-down*) para poner en marcha la formación como parte de la generalización de la ISP.

5. Ante la influencia de las características de género y de los factores contextuales sobre las perspectivas de éxito de los programas formativos, se van desarrollando en los distintos países soluciones pragmáticas que, al reflejar la realidad de la ISP, de su mercado y de los agentes directamente implicados, mejoran las posibilidades de ofrecer y mantener la formación. Entre estas soluciones destacan las siguientes:
 - Organización de cursos independientes de la combinación lingüística de los participantes, lo que permite formar a intérpretes profesionales de idiomas poco habituales en los sistemas educativos tradicionales y para los que es difícil encontrar docentes.
 - La oferta de programas de formación a distancia en combinación con un número limitado de sesiones presenciales; este planteamiento aumenta las posibilidades de llegar a un mayor número de potenciales intérpretes, incluidos los situados en zonas remotas, que, a falta de garantías laborales, no se desplazarían para recibir formación. No obstante, el caso del *Vancouver Community College* de Canadá demostró la vinculación directa entre facilidad de acceso a la formación y otros factores: al equipararse el precio de matrícula de los cursos a distancia con los presenciales, disminuyó proporcionalmente el número de matrículas.

- La creación de redes de formación (por ejemplo, de *community colleges* de California), que permiten coordinar contenidos, compartir recursos y, en definitiva, rentabilizar la formación (ver 4.4.5/C.3).
 - La oferta de programas de formación básica por contrato, según un sistema “itinerante”, como el ofertado en Estados Unidos para el ámbito sanitario (*Bridging the Gap*) y que imparte una misma organización a petición de los colectivos o servicios públicos interesados (ver 4.4.5/C.3).
 - La organización de formación por contrato por parte de centros universitarios (o adscritos a ellos); esta solución permite atender las necesidades particulares de los solicitantes (un servicio público que cuenta con personal bilingüe o voluntarios que ya interpretan, por ejemplo) y, al mismo tiempo, garantizar un mínimo de contenidos y un cierto grado de unificación en la formación de tipo *ad hoc* (ver ejemplos en Canadá, Dinamarca y Sudáfrica, en 4.4.4/E, 4.4.5/A y 4.4.5/D).
6. En relación con las características particulares de la formación específica en ISP en oposición a otros géneros, la visión panorámica expuesta en este capítulo demuestra que en términos generales la elección de contenidos está en relación directa con las características de género de la ISP y en particular con el concepto del intérprete predominante: así, destaca como contenido habitual la cuestión del papel del intérprete y, en los contextos en los que se le asigna un amplio rango de atribuciones, la definición de tareas y herramientas para la defensa activa (*advocacy*). De forma similar, en la formación contextualizada en los países de servicios *ad hoc* se presta especial atención a cuestiones de cultura e interculturalidad, como cabría esperar en entornos en los que los problemas de comunicación se entienden motivados más por la diferencia cultural que por la lingüística. En países como Canadá y Sudáfrica, donde existen minorías étnicas autóctonas y no solo comunidades inmigrantes, la formación de intérpretes de los servicios públicos suele incluir componentes relacionados con la planificación e incluso la promoción lingüísticas (como *language policy, planning and management*), contenidos relevantes en contextos donde se ha

desarrollado el concepto de *derechos lingüísticos* y estos se reclaman como parte de los derechos civiles de una población nativa.

En definitiva, el panorama internacional de la formación en ISP demuestra la complejidad de factores que condicionan las características de una formación específica tanto en un marco global como en cada contexto nacional. Al igual que se ha concluido al terminar el capítulo anterior, no se trata de buscar modelos universalmente replicables, sino de contar con datos sobre los factores que determinan las perspectivas de éxito de una oferta formativa. Estos datos pueden facilitar el diseño eficaz de programas individuales y contribuir al desarrollo de los mecanismos de planificación y coordinación necesarios para que la formación tenga un efecto visible sobre la profesionalización de la ISP.

CAPÍTULO 5

Análisis comparativo de los modelos de formación no formal y formal

En este capítulo se compararán los modelos de formación no formal y formal sobre la base de los programas formativos descritos en el capítulo anterior. Si en el Capítulo 4 se han descrito dichos modelos según las categorías de Ozolins (2000), a continuación se extraen las iniciativas individuales para agruparlas en no formales, por un lado, y formales por otro, al objeto de contrastar sus características.

Cabe resaltar que los datos registrados en este capítulo son el resultado del estudio descriptivo basado en la observación documental que ha fundamentado el capítulo anterior. Por tanto, el análisis contrastivo entre modelos de formación que se ofrece en las páginas siguientes no es el resultado de un estudio empírico apoyado en entrevistas o cuestionarios, por ejemplo, que hubieran permitido recoger información detallada y totalmente simétrica para un análisis cuantitativo. Aunque el interés de un estudio de estas características es indudable, no es el propósito de nuestro trabajo, cuyo objetivo es ofrecer una primera aproximación descriptiva, panorámica y comparativa respecto de las características de los dos modelos de formación que coexisten en la preparación de intérpretes de los servicios públicos.

5.1 Características de los modelos de formación no formal y formal: tablas recopilatorias

A continuación, y con el fin de facilitar dicha aproximación, la Tabla 5.1 recoge las características de las iniciativas de formación no formal descritas en el capítulo anterior, y la Tabla 5.2 las de los programas formales. Para cada uno de los cursos se especifican los siguientes parámetros:

1. *Tipo de promotor o responsable principal* de cada curso, en el caso de la formación no formal, y, en el caso de la formal, *nivel de estudios* o *tipo de centro* en el que se enmarca cada uno de los programas.
2. *Duración.*

3. *Ámbito SS.PP.:* es decir, ámbito de los servicios públicos en el que se especializa el programa descrito.
4. *Contenidos.*
5. *Lenguas.*
6. *Selección y/o evaluación.*
7. *Otros datos.*

Con el fin de mantener una uniformidad en la presentación de los datos, dentro de cada una de las tablas los cursos se encuentran en el mismo orden en que se describen en el Capítulo 4 y separados por categorías Ozolins (2000). Asimismo, para facilitar la referencia, los distintos programas se han numerado consecutivamente. Así, en el análisis comparativo aparecerá la abreviatura “NF” o “F” (“no formal” y “formal”, respectivamente) seguida del número del curso en la tabla correspondiente.

En total se han descrito 45 iniciativas de formación no formal (14 de países de soluciones *ad hoc*, 15 de países de servicios genéricos, 12 de países que aplican soluciones guiados por planteamientos legalistas y 4 de países de soluciones integrales). En cuanto a las formales, la Tabla 5.2. incluye 43 iniciativas (11 de países de soluciones *ad hoc*, 9 de países de servicios genéricos, 19 de países legalistas y 4 de países de soluciones integrales)¹⁹⁵.

¹⁹⁵ En el Capítulo 4 se han incluido en el modelo de formación formal referencias a ofertas parciales de formación en ISP integradas en programas no específicos de este género, especialmente en el caso de España, donde un número considerable de programas de traducción e interpretación han incorporado asignaturas o cursos de doctorado relacionados con la ISP. Esta oferta parcial de formación en ISP no se ha reflejado en la Tabla 5.2.

Tabla 5.1.

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
PAÍSES DE SOLUCIONES AD HOC								
1	<i>CIES</i> (Italia)	ONG	Cursos breves	N/d ¹⁹⁶	- Técnicas interp. - Terminología - Ética	N/d	N/d	- Objetivo: empleo de inmigrantes
2	<i>Kantara</i> (Italia)	ONG	Variable (1997/98-Salud mental: 8 meses)	Médico o socio-sanitario	- Mediación intercultural - Código de conducta	Variable	N/d	- Objetivo: empleo de inmigrantes - Centrado en mediación (código de conducta separa funciones de mediación e interpretación) - Financiación con fondos de la UE
3	<i>Cospe</i> (Italia)	ONG	344 horas	Genérico	- Refuerzo ling. (italiano) - Técnicas interp. - SS.PP. ¹⁹⁷ - Comunicación intercultural - Gestión empresarial	Monolingüe (prácticas por pares de lenguas)	<u>Selección:</u> prueba ling.(en lengua no italiana)	- Datos correspondientes a curso de finales de los 90. <i>Cospe</i> continúa impartiendo cursos similares

¹⁹⁶ N/d: no disponible

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
4	Ministerio del Interior (Italia)	S.P. ¹⁹⁸	400 horas	Militares en misiones paz	- Refuerzo ling. (inglés y serbio) - Técnicas interp. - Terminología	Italiano – inglés, serbio	<u>Selección:</u> prueba inglés + capacidad de transferencia	
5	SETI (España)	ONG	Cursos breves	Variable	- Técnicas T&I ¹⁹⁹	N/d	N/d	
6	ISM/CIRÉ (Bélgica)	ONG	80 horas (aprox.)	Médico y social	- Técnicas interp. - SS.PP. - Sociedad y cultura	Francés - árabe (dialectos) y turco	<u>Selección:</u> nativos de Marruecos o Turquía, prueba de francés, perfil	- Objetivo: promoción laboral de desempleados con nivel educativo bajo - Lenguas y participantes según datos de cursos de los noventa

¹⁹⁷ SS.PP.: servicios públicos

¹⁹⁸ S.P.: servicio público

¹⁹⁹ T&I: traducción e interpretación

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
7	<i>VCIM/Foyer</i> (Bélgica)	ONG	3.200 horas (3 años: 3.000 h. en puesto de trabajo)	Médico (mediación cultural en salud)	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling. (neerlandés) - Técnicas interp. (básicas) - Terminología - SS.PP. - Comunicación intercultural - Inmigración - Habilidades interpersonales 	Neerlandés - árabe, dialectos bereberes, turco (para población marroquí y turca)	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> continua	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo: mediación cultural en salud (<i>advocacy</i>) e integración inmigrantes - Datos correspondientes a curso de 1992-95, que ha inspirado el sistema actual
8	Ayuntamiento Amberes (Bélgica)	S.P.	Talleres breves	Genérico	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de casos y resolución de conflictos - Terminología (problemas) - Prácticas (simulaciones) 	N/d	N/d	<ul style="list-style-type: none"> - Datos correspondientes a finales de los noventa
9	<i>Chambre Belge des Traducteurs, Interprètes et Philologues</i> (Bélgica)	Asociación profesional (colaboran centros académicos)	35 horas	Judicial	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - SS.PP. - Ética 	Lenguas de difusión limitada	<u>Selección:</u> prueba ling. <u>Evaluación:</u> examen final	<ul style="list-style-type: none"> - No se ha llegado a realizar por falta de matrículas (datos de 2005)

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
10	<i>Ethnomedizinisches Zentrum e.V.</i> - Hanover (Alemania)	ONG	Variable (según curso)	Médico	- Técnicas interp. - Inmigración - Comunicación intercultural	N/d	<u>Selección:</u> 10 años residencia en Alemania	- Defienden ética de la imparcialidad vs. <i>advocacy</i> y vs. perfiles múltiples/confusión de papeles
11	Hospital Hamburgo-Eppendorf (Alemania)	S.P.	40 horas (seguidas de 2 años de formación en puesto de trabajo)	Médico	- Técnicas interp. - Terminología - SS.PP.	N/d	<u>Selección:</u> historia personal de bilingüismo y biculturalismo	- Información sobre primer y único curso realizado. Desde 2000 el servicio ha pasado a agencia comercial <i>Global Words</i>
12	Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)	S.P.	90 horas	Médico	- Interpretación (teoría y práctica) - Terminología - Inmigración - Competencia cultural - Sociedad y cultura - Ética - Prácticas (simulaciones)	Alemán - bosnio, serbio, croata y turco	<u>Selección:</u> pruebas lings.	- Dirigido a personal bilingüe de sector sanitario - Información correspondiente a curso de 2000/01 - Participación docente de intérpretes, académicos y profesionales de SS.PP.

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
13	<i>Equal/TransSpuk</i> (Alemania)	ONG+S.P. (proyecto UE)	3 años	Médico y servicios sociales	- Refuerzo ling. (alemán) - Interpretación + mediación (técnicas) - Terminología - SS.PP. - Comunicación intercultural - Sociedad y cultura - Gestión empresarial/mercado laboral - Informática (→ Herramientas) - Prácticum (4 meses)	N/d	<u>Selección:</u> solicitantes de asilo, nivel mínimo alemán, perfil	- Objetivo: promoción sociolaboral de solicitantes de asilo - Mediación lingüística y cultural - Docentes: intérpretes y docentes de interpretación, profesores idioma, invitados SS.PP.
14	<i>BDÜ/ÖVGD</i> (Alemania/Austria)	Asociación profesional	Cursos breves	Judicial (incluido policial)	- Variable	Variable	N/d	
PAÍSES DE SERVICIOS LINGÜÍSTICOS GENÉRICOS								
15	<i>Tolkencentra / Tvcn</i> (Países Bajos)	S.P. (centros de T&I públicos)	Cursos breves (básico + formación continua)	Variable	- Variable (Técnicas; terminología, SS.PP., etc.)	Variable	<u>Selección:</u> prueba ling; capacidad de transferencia	

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
16	Ministerio del Interior (Países Bajos)	S.P.	N/d (programa marco, con formación recomendada por módulos)	Variable	- Refuerzo ling. (neerlandés) - Técnicas interp. - SS.PP. - Sociedad y cultura (Países Bajos y de otras lenguas)	Variable	<u>Selección / Evaluación:</u> no. La formación prepara para el examen de acreditación oficial	
17	SIGV (Países Bajos)	Asociación profesional	80 horas (7 meses)	Judicial	- Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - La profesión/cuestiones profesionales	Neerlandés -alemán, árabe, cantonés, español, farsi, francés, inglés, italiano, mandarín, polaco, portugués, ruso, serbocroata y turco	<u>Selección:</u> prueba ling.; capacidad de transferencia <u>Evaluación:</u> examen final	
18	Inter-Service Migrants (ISM) (Francia)	ONG	Cursos breves (11 días en 1999)	Variable (cursos genéricos, por ámbitos, etc.)	- Técnicas de ISP - Terminología - SS.PP. - Ética	Variable (monolingüe o por lenguas, según curso)	<u>Selección:</u> residencia en Francia, prueba ling.y habilidades de comunicación	- Existe posibilidad de trabajar los primeros 6 meses en prácticas bajo tutela de intérpretes experimentados

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
19	<i>Cintra</i> (Reino Unido)	Agencia (no lucrativa)	a) Intro: 42 horas (7 días) b) 150 horas (<i>Diploma in Public Service Interpreting - DPSI</i>) c) Cursos formación continua	a) Policía o médico y Admón. local b) Médico (<i>DPSI</i>) c) Varios SS.PP.	a) Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética/Papel - Conducta profesional b) <i>DPSI</i> c) Temas de SS.PP. específicos	a) Variable (según mercado) b) Variable (según mercado) c) Variable o monolingüe (según curso y mercado)	<u>Selección:</u> a) y b) perfil, pruebas lings (comprensión), capacidad de transferencia (trad. a vista) c) ser intérprete de <i>Cintra</i> <u>Evaluación:</u> a) interp. simulación, trad. a vista, entrevista sobre código conducta b) <i>DPSI</i>	- La formación continua incluye posibilidad de trabajar bajo supervisión de intérprete experimentado
20	Departamento de Inmigración (Reino Unido)	S.P.	2 días (taller orientativo)	Genérico	- Ética y papel - Características del intercambio comunicativo en contextos especializados - Cuestiones relacionadas con registro, etc.	Monolingüe	<u>Selección:</u> (<i>DPSI/National Register of Public Service Interpreters</i> o pruebas lings. reconocidas)	- Taller interno para personas ya seleccionadas para este Departamento

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
21	<i>Language Line</i> – Interpretación telefónica (Reino Unido)	Agencia comercial	a) 1 día (introducción) + b) Cursillo	a) Interp. telefónica b) Genérico (Admón. local, médico y policía)	a) Introducción a interp. telefónica b) Cursillo: - Terminología - SS.PP. - Resolución problemas	Monolingüe (predominantemente)	<u>Selección:</u> <i>DPSI / NRPSI</i> , prueba ling.	- Formación para intérpretes ya formados a través del <i>DPSI</i> / miembros del <i>NRPSI (National Register of Public Service Interpreters)</i>
22	<i>Praxis/City University</i> – Londres (Reino Unido)	ONG + Universidad (formación continua)	a) Introducción: 144 horas + b) Avanzado: 132 horas (total: dos años)	Genérico	- Refuerzo ling. - Técnicas interp. - Inmigración (asilo y refugio) - Lingüística - Tecnología de la información/herramientas - Gestión empresarial	Inglés - español, kurdo y somalí	<u>Selección:</u> prueba de aptitud <u>Evaluación:</u> por módulos + supervisión individualizada en tutorías	Proyecto piloto (1998/99) de formación para refugiados - Financiación pública, de UE y fundación - Participación docente de académicos, refugiados e intérpretes - Reconocido como créditos de enseñanza superior (pregrado)

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
23	Dirección de Inmigración (Noruega)	S.P.	120 horas	N/d	- N/d	N/d	No	- Cursos suprimidos desde 1993 - La Dirección subvencionaba la formación, los municipios la organizaban
24	<i>Lingua Nordica Oy</i> (Finlandia)	S.P. (centro de T&I contratado por Admón.)	14 semanas	N/d	- N/d	N/d	N/d	- Agencia privada con contrato con Admón. e integrada en la red de centros públicos de T&I
25	Centros de educación para adultos (Finlandia)	Centros de formación ocupacional	1 o 2 semestres (10 meses de media)	Genérico	- N/d	N/d	No	- Objetivo: frecuentemente promoción laboral de inmigrantes
26	<i>Surrey Delta Immigrant Services Society</i> – Columbia Británica (Canadá)	ONG	60 horas	Genérico (social, médico y legal/judicial)	- Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - Estudio de casos - Prácticas (simulaciones)	Monolingüe inglés (prácticas por pares de lenguas)	<u>Selección:</u> pruebas lings. y capacidad transferencia	- Herramienta de selección desarrollada en colaboración con <i>Vancouver Community College</i>

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
27	<i>Health Care Interpreter Partnership Project</i> - Columbia Británica (Canadá)	S.P. / Agencia (banco de intérpretes de y para servicios sanitarios)	Variable (talleres independientes)	Médico	- Técnicas interp. (básicas) - Ética - Papel (límites) - Normas de conducta	Variable	Variable (depende del centro que lo imparta)	- El banco no llegó a materializarse, pero se creó este programa de formación, <i>Interpreter Services in Health Care Settings: A Handbook and Training Manual</i> , para que los SS.PP. puedan formar a su propio personal bilingüe o voluntarios
28	<i>Interhospital Interpreter Project</i> – Ontario (Canadá)	ONG (agencia comunitaria + banco intérpretes)	35 horas	Médico	- Técnicas interp. - Terminología - Ética y papel - Valores y actitudes (competencia cultural) - Prácticas (simulaciones)	Variable (según necesidades)	<u>Selección:</u> prueba inglés, <i>Cultural Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test</i> (CILISAT), entrevista	- Aplicación del <i>Hospital/Health Care Cultural Interpreter Core Competency Curriculum</i> por parte de <i>Riverdale Interpreters / South Riverdale Community Health Centre</i>

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
29	<i>Ministry of Citizenship – Ontario (Canadá)</i>	S.P. (+ 11 agencias)	60 horas (media)	Violencia doméstica (médico y/o policial y/o legal/judicial)	- Marco ISP - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Comunicación intercultural - Habilidades interpersonales - Prácticas (simulaciones)	Variable	<u>Selección y evaluación</u> (variable)	- Datos correspondientes a formación marco – Cairncross 1989– para el programa de violencia doméstica del <i>Ministry of Citizenship</i> , que 11 agencias aplican de forma particular y completan con aprox. 35 horas de especialización
PAÍSES DE SOLUCIONES BASADAS EN PLANTEAMIENTOS LEGALISTAS								
30	Consejo Danés para los Refugiados (Dinamarca)	ONG	Variables (hasta 75 horas)	Variable (distintos SS.PP.)	- N/d	N/d	<u>Selección:</u> prueba de danés	- Hasta 1998, formación en el puesto de trabajo - En la actualidad, cursos cortos con fondos UE

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
31	<i>ILKAP</i> (Centro formación judicial) (Malasia)	S.P. (centro gubernamental)	5 días (media)	Judicial	- Refuerzo ling. (inglés, chino o malayo) - Discurso jurídico/judicial, documentos judiciales - SS.PP. (En cursos independientes)	Monolingüe malayo (salvo cursos de refuerzo de otras lenguas)	No	
32	<i>Chicago Health Outreach</i> (Estados Unidos)	ONG	40 horas (por especialidad)	a) Médico b) Salud mental c) Legal / judicial	- Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea para judicial) - Terminología (médica o jurídica) - SS.PP. (sólo para médico) - Competencia cultural - Gestión entrevista interpretada - Ética - Papel (incluido <i>advocacy</i>) - Prácticas (simulaciones) - Prácticum (8 horas)	Variable (habitual: bosnio, polaco, ruso, vietnamita)	<u>Selección:</u> estudios secundaria y pruebas lings. <u>Evaluación:</u> prueba final	- <i>Advocacy</i> se especifica sólo para el curso de interpretación médica

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
33	<i>Consortium for State Court Interpreter Certification</i> (Estados Unidos)	S.P.	16 horas (2 días)	Judicial	- Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Terminología - SS.PP. - Ética - Técnicas estudio individual - Información sobre exámenes de certificación	Monolingüe (según participantes, prácticas por lenguas)	<u>Selección:</u> no. Prueba orientativa de ética e inglés (no eliminatoria) <u>Evaluación:</u> no	- Datos correspondientes a programa recomendado para talleres orientativos en tribunales estatales (Hewitt 1995) - Objetivo: preparar para los exámenes oficiales de certificación
34	<i>American Translators Association</i> (Estados Unidos)	Asociación profesional	Talleres breves	Variable	- Variables (muy específicos: técnicas, idiomas, temas relacionados con ámbitos)	Variable (o monolingües)	No	
35	<i>Language Line Services (LLS)</i> – Interpretación telefónica (Estados Unidos)	Agencia comercial	72 horas (introducción + especialización)	Médico o Judicial	- Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - Papel - Desarrollo profesional	Dependiente de necesidades de LLS	<u>Selección:</u> currículo, entrevista, prueba interp. (simulación)	- La formación se puede cursar por teléfono

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
36	<i>Cross Cultural Health Care Program – CCHCP Bridging the Gap</i> (Estados Unidos)	ONG	40 horas	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - SS.PP. - Competencia cultural - Gestión entrevista interpretada - Habilidades interpersonales - Ética - Papel (incluido <i>advocacy</i>) - Desarrollo profesional (estudio individual) 	Monolingüe (según participantes, prácticas por pares de lenguas)	<p><u>Selección:</u> prueba ling.+ aptitud para la interp. médica (25 preguntas)</p> <p><u>Evaluación:</u> prueba de aptitud (equivalente a selección) + conocimientos médicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Datos correspondientes a programa estándar <i>Bridging the Gap</i> que se contrata a <i>CCHCP</i> - Define el papel del intérprete según modelo de <i>incremental intervention</i>
37	Agrupación clínicas / orgs. comunitarias - California <i>Connecting Worlds</i> (Estados Unidos)	ONG	40 horas	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - Papel 	Monolingüe (según participantes, prácticas por pares de lenguas)	<p><u>Selección:</u> prueba ling</p> <p><u>Evaluación:</u> prueba final</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Programa marco <i>Connecting Worlds</i> que se adapta a propias necesidades - Financiación vía fundación <i>California Endowment</i>

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
38	<i>MassHealth</i> (Estados Unidos)	S.P. (colaboración Facultad Medicina)	a) Introducción: 15 horas + b) Avanzado: 54 horas	Médico	- Técnicas (preinterp.) - Terminología - SS.PP. - Habilidades de comunicación en encuentro triádico intercultural - Competencia cultural - Ética - Papel - Prácticas (simulaciones) - Prácticum (3 horas)	Monolingües (prácticas por pares de lenguas + grupos de trabajo)	<u>Selección:</u> pruebas lings (nivel básico), experiencia en área de salud <u>Evaluación:</u> N/d	- Objetivo: profesionalizar a intérpretes <i>ad hoc</i> - Programa gratuito para centros de <i>MassHealth</i> - Base: <i>Standards of Practice de Massachusetts Medical Interpreters Association (MMIA)</i>
39	<i>Harborview Medical Center - Seattle</i> (Estados Unidos)	S.P.	3 o 4 semanas	Médico (mediación + interp.)	- Diferenciación funciones (intérprete, mediador, agente de salud) - SS.PP. - Relaciones entre profesionales de salud/servicios sociales - Medicina preventiva, educación para la salud, planificación familiar	N/d	N/d	- Programa de formación de intérpretes - mediadores - agentes de salud, que pretende complementar el servicio de interpretación del centro

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
40	<i>Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)</i> (Sudáfrica)	ONG (servicio no lucrativo de la Universidad de Free State)	N/d	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría y práctica de la formación de intérpretes - Terminología - Sociolingüística de la ISP - Competencia cultural - Aspectos legales de la ISP - La lengua como capacitación del paciente - Ética 	Inglés, afrikaans, lenguas africanas locales	<u>Selección:</u> personal sanitario bilingüe	<ul style="list-style-type: none"> - Datos correspondientes a curso <i>ad hoc</i> realizado en 1996/1997 para cubrir necesidades urgentes; inspiró formación formal posterior en la Universidad de Free State
41	<i>National Language Project</i> (Sudáfrica)	ONG	Tres años (dos meses de clases; resto en puesto de trabajo)	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Terminología (problemas) - SS.PP. - Marco constitucional - Habilidades de comunicación interpersonal (<i>counselling</i>, escucha activa, etc.) - Ética - Papel (<i>advocacy</i>) - Gestión administrativa 	Inglés, afrikaans, xhosa	<u>Selección:</u> desempleados, nativos de xhosa, nivel conversacional inglés, experiencia en salud <u>Evaluación:</u> continua + exámenes	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo: promoción laboral de desempleados - Fuerte componente de <i>advocacy</i> - Datos correspondientes a programa 1996-99

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
PAÍSES DE SOLUCIONES INTEGRALES								
42	<i>National Accreditation Authority (NAATI)</i> (Australia)	S.P. (organismo oficial de acreditación)	a) 1 hora (sesión informativa) b) 3-6 h. (prep. examen) c) 4-12 h (por temas) d) 3h./ 5h	a) Genérico b) Genérico c) Genérico d) Médico (Queensland); judicial (Tasmania)	a) La profesión b) El examen c) Ética y conducta; o intro. a interp. (teoría / práctica); o técnicas interp.; o gestión empresarial d) Terminología + ética / SS.PP. + papel	Variable (monolingüe o por lenguas, según necesidades)	Variable (normalmente no)	
43	<i>Interpreting & Translation Centre</i> (Australia)	S.P. (servicio público de Australia Meridional)	15 horas	Genérico (médico y judicial)	- Ética - SS.PP.	Aborígenes (normalmente)	N/d	
44	<i>VITS LanguageLink</i> (Australia)	S.P./Agencia comercial	50 horas (8 semanas)	Judicial	- Técnicas interp. - SS.PP. - Prácticas (simulaciones)	Monolingüe	N/d	- <i>VITS</i> es una sociedad de participación estatal y se formó a partir del servicio oficial de T&I de Victoria - Curso obligatorio para intérpretes judiciales de <i>VITS</i>

FORMACIÓN NO FORMAL								
Nº	PROMOTOR / RESPONSABLE PRINCIPAL	TIPO PROMOTOR / RESPONSABLE	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
45	Centros de educación para adultos (Suecia)	Centros de educación liberal, no formal, subvencionada y coordinada por <i>TÖI</i> (Instituto oficial de estudios de T&I)	16 a 80 horas (se recomienda 360 horas en total a través de distintos cursos)	Médico Judicial (incluido policial) Seguridad social Mercado laboral (en distintos cursos)	- Refuerzo ling. - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Sociedad y cultura (Suecia) - Ética - Preparación exámenes (Total de contenidos, a través de cursos independientes)	Variable (a menudo sólo en sueco; algunos en lenguas minoritarias, según mercado)	No (se supone que tras la formación los candidatos se presentarán al examen oficial de acreditación)	- Datos correspondientes al total de la oferta en centros de educación para adultos, según objetivos del <i>TÖI</i> y completada a través de cursos independientes

Tabla 5.1. Descripción esquemática de iniciativas de formación no formal.

Tabla 5.2.

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
PAÍSES DE SOLUCIONES <i>AD HOC</i>								
1	<i>Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori</i> – Forlì (Italia)	CINE ²⁰⁰ 5A	3 años (180 créditos: sólo el 3º curso sería de ISP)	Genérico (empresarial, turismo, orgs. Internacionales y SS.PP.)	<ul style="list-style-type: none"> - Lengua y literatura italiana - Lengua y cultura (B y C) (→ comunicación interc.) - Lingüística general y aplicada - Técnicas interp. (consecutiva y trad. a vista) - Prácticas (simulaciones) - Asignaturas de contenido (Derecho, Economía, etc.) - Tercera lengua 	Italiano (A); alemán, español, francés, inglés (B); árabe, finés, japonés, ruso (C)	<u>Selección:</u> Pruebas lings. y de competencia cultural en A y B <u>Evaluación:</u> Sí	<ul style="list-style-type: none"> - Titulación: <i>Laurea in Traduzione e Interpretazione di Trattativa</i> (de enlace) - En proyecto: dedicar el 3º año a SS.PP. (médicos, policiales y judiciales)

²⁰⁰ CINE: Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (UNESCO 1997)

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
2	Univ. Autónoma Madrid (España)	CINE 5A	60 créditos (itinerario específico dentro de licenciatura)	Genérico (servicios sociales en general)	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación en orgs. - Trad. servicios sociales (Lengua C) - Prácticas T&I²⁰¹ en servicios sociales - Comunicación intercultural - Inmigración y mediación intercultural - La profesión - Análisis contrastivo del discurso - Derechos y ciudadanía - Prácticum (12 créditos) 	Español (A); inglés/francés (B); alemán, árabe, francés, inglés, griego (C)	<p><u>Selección:</u> no</p> <p><u>Evaluación:</u> sí (exámenes por asignaturas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Titulación: Licenciatura en T&I (con itinerario de T&I en los Servicios Sociales) - Aún no se ha puesto en marcha este itinerario completo, aunque sí asignaturas aisladas (datos de 2005/2006)
3	Univ. La Laguna-Canarias (España)	Formación continua / especialización (titulación propia)	400 a 560 horas (según núm. de lenguas)	Genérico (SS.PP. en general)	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Lengua fines específicos (→ Terminología SS.PP.) - SS.PP. - Inmigración (aspectos legales) - Documentación - Lenguaje, cultura y sociedad - Prácticas (simulaciones) - Prácticum (60 h) 	Variable (español - alemán, francés, inglés (habituales); árabe, italiano, sueco (según demanda))	<p><u>Selección:</u> pruebas lings. y de cultura general</p> <p><u>Evaluación:</u> incluye memoria de prácticas/trabajo investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Admite a personas sin titulación pero con notable experiencia en T&I - Titulación: Experto Universitario en Interpretación para los Servicios Comunitarios

²⁰¹ T&I: traducción e interpretación

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
4	Univ. Alcalá de Henares-Madrid (España)	Formación continua / especialización (titulación propia)	a) 50 h (3 semanas) b) 60 h (3 semanas) c) 90 h (1 mes) (Total: 250 h)	a) Genérico b) Médico c) Legal / administrativo	a) Genérico: - Mediación interling. - Técnicas interp. (básico) - Gestión entrevista interpretada - Ética, papel, conducta - Documentación/herramientas - Gestión empresarial b) y c) Por ámbitos: - Intro SS.PP. - Técnicas T&I - Prácticas trad. (textos-tipo) - Documentación/herramientas	Variable (árabe, francés, inglés, polaco, rumano, ruso – 2004-; mínimo de 10 personas por lengua)	No	- Admite a personas sin titulación previa que acrediten nivel de lenguas - Posibilidad de cursar uno o todos los seminarios - 50% de (a) se oferta a distancia

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
5	Univ. Alcalá de Henares-Madrid (España)	Formación continua / especialización (titulación propia)	250 horas (4 meses)	Médico, jurídico-legal y administrativo - educativo	<ul style="list-style-type: none"> - La profesión (teoría) - Ética/código conducta Por ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> - Intro SS.PP. - Técnicas T&I - Prácticas traducción (textos-tipo) - Documentación/herramientas - Prácticum (50 horas) 	Variable (árabe, francés, inglés, polaco, rumano, ruso – 2004-; mínimo de 5 personas por lengua) Primer bloque común	<u>Selección:</u> acreditación de nivel ling. <u>Evaluación:</u> Memoria de prácticas o investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigido a estudiantes de 1º y 2º ciclo o a personas sin titulación previa que acrediten nivel de lenguas - Titulación: hasta el 2004 es curso de especialización de primer grado. A partir del 2005, se ha ampliado a máster de 60 créditos - Participación docente de profesionales de SS.PP.
6	Univ. de Vic – Cataluña – Extensión universitaria (España)	Curso específico	15 horas (3 días)	Médico, servicios sociales y educación	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluida trad. a vista) - Terminología - SS.PP. (discurso especializado) - Ética y conducta - Prácticas (simulaciones) 	Catalán - lenguas inmigrantes (sin especificar)	<u>Selección:</u> prueba de catalán <u>Evaluación:</u> N/d ²⁰²	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigido especialmente a inmigrantes que acrediten nivel de catalán

²⁰² N/d: no disponible

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
7	Univ. del País Vasco (España)	Formación continua / especialización (titulación propia)	70 horas (2 meses)	Genérico (fundamentos de ISP en médico, judicial y educativo)	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Inmigración (Derecho Extranjería) - Culturas del mundo (→ competencia cultural) - Ética y conducta - Papel (mediación vs. ISP) - Prácticas (simulaciones) - Seminarios / conferencias 	Español - árabe, chino, francés, inglés y ruso	No	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigido a licenciados/estudiantes de último curso de T&I - Admite a extranjeros con experiencia previa en ISP, aunque sin titulación, que acrediten nivel de lenguas
8	<i>Lessius Hogeschool</i> – Amberes (Bélgica)	Formación continua / especialización	60 a 80 horas (según una o dos especialidades) – un año	Judicial (incluido policial)	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling. neerlandés - Técnicas (interp. y/o trad.) - Terminología - Comunicación intercultural - Ética - SS.PP. (policial y judicial) - Documentación/herramientas - Prácticas (simulaciones) - Visitas de campo 	Neerlandés - albanés, árabe, serbocroata, español, francés, hebreo, inglés, italiano, polaco, ruso, turco (total: 2 ediciones)	<u>Selección:</u> currículo, pruebas lings. y de transferencia <u>Evaluación:</u> examen parcial (conocimientos) y final (trad. e interp.)	<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto piloto resultante de colaboración entre Ministerio Justicia, Fundación Rey Balduino y <i>Grotius</i> (aún no es titulación reglada en 2005) - Participación docente de profesionales de SS.PP.

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
9	Univ. Politécnica de Magdeburgo-Stendal (Alemania)	CINE 5A	7 semestres (3,5 años)	Genérico + especialización médica y/o judicial	<p>1º CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling.(todas las lenguas) - Competencia cultural - Comunic. intercultural (trad.) - Documentación/herramientas - SS.PP. (fundamentos) <p>2º CICLO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oratoria - Comunic. intercultural (interp.) - Técnicas interp. (incluidas consecutiva y simultánea) - Traducción - SS.PP. (ampliación) - Prácticum (6 semanas) 	Alemán - español, francés, inglés, y ruso (A o B); Según demanda: polaco, serbocroata, turco o vietnamita Gran parte común, en inglés o alemán, con practicas por pares de lenguas	<p><u>Selección:</u> currículo, prueba de alemán (no nativos) y de competencias preinterpretación</p> <p><u>Evaluación:</u> exámenes T&I, SS.PP., ética + proyecto final</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mitad del estudiantado (15) es no nativa de alemán - Admite personas sin titulación que demuestren nivel - Titulación: Licenciatura (<i>Bachelor</i>) en interpretación para SS.PP., Judiciales y Médicos. Tras 1º ciclo, posibilidad de obtener certificación de competencia ling. y cultural

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
10	Univ. Politécnica de Magdeburgo-Stendal (Alemania)	Formación continua / especialización	100 horas (10 fines de semana)	Judicial	- Técnicas interp. (incluida simultánea) - SS.PP.	Alemán - español, francés, inglés, polaco y ruso (2005) Gran parte común, en alemán, con practicas por pares de lenguas	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> trabajo de investigación; examen opcional	- Admite personas sin titulación que ya trabajen en tribunales - El examen conduce a la acreditación oficial como intérprete jurado - Participación docente de profesionales de los SS.PP. e intérpretes
11	Univ. de Hamburgo (Alemania)	Curso específico	N/d	Judicial	- Preparación examen oficial de traductor/intérprete jurado para Hamburgo	N/d	N/d	- Colaboración entre universidad, centro externo de formación continua y asociación <i>BDÜ</i> - Datos correspondiente a curso de 1994

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
PAÍSES DE SERVICIOS LINGÜÍSTICOS GENÉRICOS								
12	Univ. de Londres/ <i>City University/Praxis</i> (Reino Unido)	CINE 5B	2 años	Genérico (médico + judicial + Admón. local)	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling. - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Sociedad y cultura (G.B.) - Inmigración/asilo y refugio - La profesión - Ética - Gestión empresarial - Prácticum 	Inglés - farsi, kurdo, polaco, somalí y tamil (mínimo 6 personas por lengua)	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> sí	- Programa con colaboración de ONG <i>Praxis</i> - Titulación: <i>Foundation degree.</i>

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
13	<i>Certificate in Community Interpreting</i> (Titulación de <i>Workers' Educational Association</i>) (Reino Unido)	CINE 4B	60 horas	Genérico (SS.PP. en general)	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - SS.PP. - Papel (incluidas mediación y <i>advocacy</i>) - La profesión (mercado, inserción laboral) - Prácticas (simulaciones) 	Monolingüe (+ trabajo y prácticas por pares de lenguas)	<u>Selección:</u> perfil (experiencia en interp. no formal; dominio inglés + lengua minoritaria Londres) <u>Evaluación:</u> N/d	<ul style="list-style-type: none"> - Titulación reconocida por <i>London Open College Network</i> - Impartido en varios centros de Londres (hasta 2005) - Algunos centros completan con 10 semanas de especialización en judicial/policial, inmigración, o educación - Participación docente de profesionales de SS.PP.

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
14	<i>Diploma in Public Service Interpreting (DPSI)</i> (Titulación de <i>Institute of Linguists, IoL</i>) (Reino Unido)	CINE 5B	150 horas por especialidad (media: 30 semanas)	a) Legal / judicial, incluido policial (<i>English / Scottish Law</i>) b) Médico c) Admón. local	- Refuerzo ling. (transversal) - Técnicas interp. (incluido <i>chuchotage</i>) - Técnicas trad. - Terminología (transversal) - SS.PP. - Ética y conducta profesional - La profesión/mercado - Prácticas (simulaciones)	Variable (depende del centro; el examen se ha celebrado en 42 lenguas)	<u>Selección:</u> depende del centro (se recomienda pruebas lings. + de cultura y transferencia) <u>Evaluación:</u> trad. e interp. (trad. a vista, consecutiva y <i>chuchotage</i> en simulación, todas las lenguas)	- Titulación reconocida en sistema de <i>Vocational Qualifications</i> , a nivel 4 de 5 - Impartida en centros de distintos tipos: universitarios (<i>Heriot-Watt</i>), <i>colleges</i> e incluso agencias (<i>Cintra</i>)

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
15	Univ. de Oslo (Noruega)	CINE 5A	1 semestre	Genérico (médico y judicial)	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (opción de simultánea) - SS.PP. - Sociedad y cultura - Ética - Prácticas (simulaciones) 	Noruego - albanés, árabe, español, farsi, finés, hindi, polaco, serbocroata, turco, urdu, vietnamita (en distintas ediciones)	<u>Selección:</u> prueba de aptitud <u>Evaluación:</u> examen final (SS.PP., ética, simulación)	<ul style="list-style-type: none"> - No conduce a titulación pero se reconoce como créditos para licenciatura - Ofertado regularmente entre 1985 y 2000 (sistema de formación en revisión en 2005) - 1 semestre en salud mental ofertado ocasionalmente en español, farsi, serbocroata y turco - Participación docente de profesionales de los SS.PP.

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
16	Escuela Univ. <i>Telemark</i> (+ otros centros universitarios) (Noruega)	CINE 5A	1 semestre (a distancia + 6 fines de semana de clases presenciales)	Genérico	- Técnicas interp. - Terminología - Ética	N/d (participantes de 17 lenguas diferentes)	<u>Selección:</u> prueba Dpto. Inmigración (fundamentalmente léxico) <u>Evaluación:</u> N/d	- Datos de programa único impartido por <i>Telemark</i> y otros tres centros (otra escuela y dos universidades), y previsto hasta 2005 - Incluye formación de formadores
17	<i>Arctic College</i> - Nunavut (Canadá)	CINE 5B	a) Básico en trad. (1 año) + b) ISP (1 año)	Genérico (médico y judicial)	1º Curso: - Refuerzo ling. inuktitut - Estudios inuit (→ competencia cultural) - Técnicas trad. 2º Curso: - Técnicas interp. (incluida simultánea) - Terminología - SS.PP. (médico y judicial)	Inglés - inuktitut	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> Sí	- Titulación: 1º año, <i>Certificate</i> básico en traducción; 2º año, <i>Diploma in T&I</i>
18	<i>Algonquin College</i> - Ontario (Canadá)	CINE 5B	315 horas (7 módulos de 45 horas - 2 años)	Médico, social y empresarial	- Técnicas interp. - SS.PP. - Ética - Papel y función - Prácticas (simulaciones)	Monolingüe (inglés, con prácticas por pares de lenguas)	<u>Selección:</u> prueba inglés <u>Evaluación:</u> continua + final (escrita + simulación)	- Curso documentado hasta 2002. Desaparece de catálogo del centro en 2003

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
19	<i>Vancouver Community College</i> – Dpto. formación profesional y continua – Columbia Británica (Canadá)	CINE 5B	a) 72 – 108 h. (3 – 4 meses) b) 140 - 170 h. (7 – 9 meses) c) 170 – 210 h. (8 – 9 meses)	a) Genérico b) Médico c) Judicial	a) Genérico: - Técnicas interp. (incluida trad. a vista) - Terminología - SS.PP. (general) - Ética/papel - Gestión empresarial - Prácticas (simulaciones) b) y c) Especialización: - Técnicas interp. ((c) incluye simultánea) - Terminología - SS.PP. - La profesión - Documentación/herramientas Prácticas (simulaciones – (c) incluye observación juicios)	Inglés - alemán, cantonés, coreano, chino, español, francés, panyabi, ruso, vietnamita (distintas ediciones)	<u>Selección:</u> prueba de inglés y de transferencia; b) y c) prueba de trad. <u>Evaluación:</u> examen final de conocimientos y técnicas	- Se admite a intérpretes en activo - (a) y (b) se ofertan también a distancia - (c) conduce a acreditación reconocida en Columbia Británica (titulación: <i>Certificate</i>)

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
20	<i>Bow Valley College</i> – Dpto. formación continua – Alberta (Canadá)	CINE 5B	180 horas	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - La profesión - Prácticas (simulación) - Prácticum (30 h) 	N/d	<u>Selección:</u> <i>CILISAT – Cultural Interpreter Language and Interpreting Skills Assessment Test</i> <u>Evaluación:</u> examen final	- Programa desarrollado en colaboración con <i>Vancouver Community College</i> - Titulación: <i>Health Care Interpreter Certificate</i>
PAÍSES DE SOLUCIONES BASADAS EN PLANTEAMIENTOS LEGALISTAS								
21	<i>Copenhagen School of Business</i> (Dinamarca)	Formación continua / especialización	210 horas (15 semanas)	Médico y social	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. - Traducción - Terminología - SS.PP. (medicina y trabajo social) - Sociedad y cultura - Ética - Prácticas (simulaciones) 	Danés - árabe, farsi, polaco, serbocroata, turco y urdu	<u>Selección:</u> N/d <u>Evaluación:</u> Examen de trad. e interp., ética e instituciones	- Dirigido a personas con estudios universitarios previos - Curso impartido en 5 ocasiones entre 1988 y 1990

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
22	<i>Copenhagen School of Business + Aarhus School of Business</i> (Dinamarca)	CINE 5A	400 horas (dos años)	1º año: Médico y social 2º año (opciones): a) Médico/psiquiátrico b) Policial/judicial c) Empresarial	1º Año: - Técnicas interp. - Traducción - Terminología - Ética - Prácticas (simulaciones) 2º Año: - Técnicas interp. (toma de notas; (b) y (c) incluyen simultánea) - Trad. especializada - SS.PP. - Prácticas (simulaciones)	Variable (danés - farsi, polaco, serbocrata, somalí y turco (en distintas ediciones)) (Mínimo de 12 estudiantes por lengua)	<u>Selección:</u> traducción (A-B, B-A), entrevista, trad. a vista e interp. <u>Evaluación:</u> 1º: examen ética y civilización, interp. y trad. 2º: examen interp. y trad.	- Conduce a certificación oficial en ISP - Salida tras primer año con certificación para ámbitos médico y social

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
23	Univ. de Minnesota – <i>College of Continuing Education</i> (Estados Unidos)	CINE 5B	18 créditos (aprox. 270 horas – máximo 4 años)	a) Básico: genérico + b) Especialización (judicial y/o médico)	- Técnicas interp. - SS.PP. - La profesión - Ética y código de conducta - Prácticas por ámbitos - Optativas (Lingüística, Comunicación, contenidos de Derecho/Medicina)	Variable (inglés - camboyano, hmong, laosiano y vietnamita - 1991; español, ruso y somalí - 2005) Troncal interpretación: Monolingüe + prácticas por lenguas	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> por asignaturas (3 troncales, 2 por especialidad, 1 optativa)	- La doble especialización es <i>Certificate Program in Interpreting</i> , pero puede optarse por formación básica, y/o una o dos especializaciones
24	Univ. de Tucson – Arizona: <i>National Center for Interpretation</i> (Estados Unidos)	Formación continua	3 semanas (curso de verano)	Judicial	- Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Terminología - SS.PP. - Ética - Desarrollo profesional - Prácticas (simulaciones)	Inglés - español	<u>Selección:</u> acreditar competencia ling. y/o experiencia en interp. <u>Evaluación:</u> N/d	- No convalidable por créditos de pregrado universitario - Participación docente de intérpretes en activo y profesionales de SS.PP.

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
25	Univ. de Tucson – Arizona: <i>National Center for Interpretation</i> (Estados Unidos)	Curso específico	1 fin de semana (4 veces al año)	Judicial	- Preparación exámenes de certificación estatal/federal O bien, - Introducción a interp. judicial (técnicas, SS.PP., ética y conducta)	Monolingüe	No	
26	<i>Monterey Institute of International Studies</i> – California (Estados Unidos)	Formación continua / especialización	a) 120 horas (4 semanas) b) 60 horas (2 semanas) c) 26 horas (1 semana) (cursos de verano)	Judicial	a) Introducción: - Oratoria - Técnicas interp. (incluida trad. a vista y simultánea) - Terminología - SS.PP. - Ética/papel - Observación juicios b) Intermedio: - Prácticas (simulaciones) c) Avanzado: - Práctica (simulaciones) - Preparación examen federal (oral)	Inglés - español (en proyecto: cantonés, coreano, vietnamita)	<u>Selección:</u> pruebas lings. (entregar cinta grabada) <u>Evaluación:</u> N/d	- Orientado a personas bilingües con interés en interpretación - Posibilidad de realizar cursos independientes o itinerario completo - No se oferta desde 2004
27	<i>Monterey Institute of International Studies</i> – California (Estados Unidos)	Curso específico	30 horas (1 semana)	Genérico (judicial y médico)	- Refuerzo ling. - Desarrollo profesional/herramientas (Orientado a preparación de exámenes de acreditación)	Inglés - español	No	- No se oferta desde 2002/03

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
28	Univ. de Charleston – Carolina del Sur (Estados Unidos)	CINE 5B (postgrado)	42 créditos (2 años)	Judicial	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Técnicas trad. (optativa) - Terminología - SS.PP. - Documentación/herramientas - Optativas (lenguas o Derecho) - Ética - La profesión - Prácticas (simulaciones/transcripciones) - Observación juicios (60 h) - Prácticum (10 semanas) 	Inglés - español	<p><u>Selección:</u> <i>Graduate Record Examination</i>, pruebas lings. y de transferencia (con <i>shadowing</i>)</p> <p><u>Evaluación:</u> Examen escrito y oral; informe de prácticas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Titulación: <i>MA in Bilingual Legal Interpreting</i> - Financiación externa (<i>State Justice Institute</i>) - Posibilidad de cursar 4 asignaturas en un verano y obtener <i>certificate</i> - Participación docente de invitados e intérpretes en activo

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
29	Univ. Internacional de Florida (Estados Unidos)	CINE 5B (postgrado)	30 créditos (2 años a tiempo parcial; 1 año a tiempo completo)	Judicial	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Terminología - SS.PP. (asignaturas de Derecho) - Ética - Prácticum (verano) 	Inglés - español	<u>Selección:</u> acreditar bilingüismo, 60 créditos estudios superiores <u>Evaluación:</u> continua, examen parcial+final, trabajo terminológico	<ul style="list-style-type: none"> - Se admite a personas sin estudios superiores que acrediten experiencia laboral equivalente - Titulación: <i>Certificate in Legal Translation & Court Interpreting</i>
30	Univ. de Nueva York – Dpto. Formación Continua (Estados Unidos)	Formación continua / especialización	3 meses	Judicial	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Técnicas trad. general - SS.PP. - Ética - Documentación/herramientas 	Inglés – español	<u>Selección:</u> pruebas lings. y cultura (entrevista telefónica) <u>Evaluación:</u> por asignaturas	<ul style="list-style-type: none"> - Titulación: <i>Certificate in Court Interpreting</i>

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
31	Univ. de Nueva York (Estados Unidos)	Curso específico	Curso breve	Judicial	- Funciones, reglas y protocolo del intérprete judicial - Documentación judicial (selección de material)	Monolingüe	N/d	- Curso esporádico básico para lenguas distintas del español. Se oferta según demanda
32	Univ. de Nueva Jersey - Rutgers (Estados Unidos)	Curso específico	Curso breve (<i>"mini-course"</i>)	Judicial	- Técnicas interp. (consecutiva y simultánea, nivel básico) - Terminología - SS.PP. (fundamentos) - Documentación/herramientas para desarrollo profesional	Monolingüe	N/d	- Se oferta según demanda

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
33	Red de <i>community colleges</i> – California (Estados Unidos)	CINE 5B	300 horas (mínimo) + Prácticum (duración variable)	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluida trad. a vista) - Terminología - SS.PP. - Comunicación intercultural - Competencia cultural - Ética y código conducta - Papel - Gestión entrevista interpretada - Prácticas (simulaciones – variable) - Prácticum (variable) 	<p>Monolingüe (con prácticas por pares de lenguas)</p> <p>Grupos ling. según necesidades locales (habituales: español o chino)</p>	<p><u>Selección:</u> depende del centro</p> <p><u>Evaluación:</u> variable (mínimo entrevista simulada)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Programa marco que cada centro adapta a necesidades - Financiación vía fundación <i>California Endowment</i> - Titulación: certificado o reconocimiento de créditos
34	<i>Monterey Institute of International Studies</i> – California (Estados Unidos)	Formación continua / especialización	10 semanas (9 a distancia, 1 presencial; aprox. 120 h.)	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (incluida trad. a vista- fundamentalmente trabajo individual) - Terminología - SS.PP. (énfasis en terminología) - Ética/papel - La profesión - Prácticas (simulaciones en semana presencial) 	Inglés - español	<p><u>Selección:</u> pruebas lings. y trad. a vista (entregar cinta grabada)</p> <p><u>Evaluación:</u> examen terminología, cuestiones profesionales e interp.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientado a personas bilingües con interés en interpretación - Se ha ofertado una vez a distancia y varias en modalidad presencial de 60 horas - No se oferta desde 2004

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
35	Univ. de Massachusetts (Amherst) - <i>Translation Center</i> (Estados Unidos)	Formación continua / especialización	3 créditos (a distancia: aprox. 45 horas, aprox. 4 meses)	Médico	<ul style="list-style-type: none"> - Técnicas interp. (consecutiva + trad. a vista-trabajo individual) - Terminología - SS.PP. - Ética y código conducta - Papel 	Monolingüe (todo el material en inglés – trabajo individual hacia otra lengua)	<p><u>Selección:</u> no</p> <p><u>Evaluación:</u> N/d</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigido a bilingües con conocimientos científicos, experiencia en atención sanitaria bilingüe o T&I, y estudiantes segundo ciclo/postgrado - Titulación: <i>Certificate</i> - Convalidable por créditos académicos o de formación continua - Base: <i>Standards de Massachusetts Medical Interpreters Association, (MMIA)</i>

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
36	Univ. de Nueva York (Facultad de Medicina): <i>Center for Immigrant Health</i> (Estados Unidos)	Cursos específicos	a) 48 horas b) 48 horas c) 60 horas	Médico	a) Introducción: - Técnicas interp. - Terminología Ética/papel b) Intermedio: - Refuerzo competencia cultural + ling. - SS.PP. c) Simultánea (intensivo): - Técnicas (preinterpretación + interp.)	N/d: dirigido a personas de cualquier combinación ling.	<u>Selección:</u> a) No b) Curso introducción o similar c) Pruebas lings. + potencial para simultánea <u>Evaluación:</u> N/d	- Se trata de cursos independientes - Dirigido a bilingües con o sin experiencia en interpretación
37	<i>Diploma in Legal Translation and Interpreting</i> (Sudáfrica)	CINE 5A	3 años (4 en universidades <i>Free State</i> y <i>South Africa</i> , que han integrado programa en licenciatura)	Judicial	- Técnicas (T&I – incluida simultánea) - SS.PP. (intro. al Derecho) - Promoción ling. (<i>language enhancement</i>) - Prácticas	Inglés + 2 lenguas (normalmente afrikaans y otra africana)	<u>Selección:</u> depende de centros <u>Evaluación:</u> sí; depende de centros	- Datos de programa marco impartido por varias universidades desde 1998 - En su 1ª edición, dirigido a intérpretes en activo

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
38	Univ. de Free State: <i>Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)</i> (Sudáfrica)	Curso específico de formación profesional, parte en pregrado universitario (CINE 5A)	1 año (incluida formación a distancia + trabajo en prácticas en SS.PP.)	Conferencias + médico (para Admón. local)	a) Conferencias: en Diploma de T&I –1 año– de la Univ. de Free State b) T&I en SS.PP.: basado en curso <i>ad hoc</i> de <i>ULFE</i> 1996/1997 - Prácticum (6 meses)	Inglés + afrikaans, sesotho e isixhosa	N/d	- Datos de 1998-2001 (proyecto <i>Local Government T&I Service</i> : creación de servicios y formación de personal propio en int. de conferencias y T&I SS.PP. para Administración local) - Participación docente de intérpretes y profesionales de SS.PP.
39	<i>Durban Institute of Technology</i> (Sudáfrica)	CINE 5B	3 años	Genérico (orientado a empresa, turismo, conferencias, SS.PP. y tribunales)	- Técnicas T&I (incluida simultánea) - Prácticas - Prácticum	Inglés + isixhosa + isizulu (optativas de francés, afrikaans y lengua de signos)	<u>Selección:</u> pruebas lings., aptitud y entrevista <u>Evaluación:</u> sí	- Titulación: <i>National Diploma in T&I Practice</i>

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
PAÍSES DE SOLUCIONES INTEGRALES								
40	Centros <i>TAFE</i> (<i>Technical and Further Education</i>) (Australia)	CINE 5B	400 horas (media: 1 curso)	Genérico (Todos los SS.PP. en general)	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling. (en lenguas de trabajo) - Técnicas interp. (incluida trad. a vista y <i>chuchotage</i>) - Análisis textual/discursivo (según centro) - SS.PP. - Ética - Prácticas (simulaciones) - Prácticum (según centro) 	Según centro y área geográfica (lenguas de inmigrantes de la comunidad)	<u>Selección:</u> acreditación/c curso de intérprete paraprofesionales y/o pruebas lings. y/o de transferencia y/o experiencia (según centro)	<ul style="list-style-type: none"> - Datos correspondientes a formación estándar en centros <i>TAFE</i> - Conducente a <i>advanced diploma</i> (nivel de intérprete profesional de <i>National Accreditation Authority, NAATI</i>)
							<u>Evaluación:</u> Según centro	

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
41	Univ. de Western Sydney (Australia)	CINE 5A	3 años	Genérico (médico y judicial)	<ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo ling. (lengua distinta de inglés) - Lingüística inglés - Técnicas interp. (incluidas trad. a vista y simultánea) - Técnicas trad. - Análisis textual/discursivo - Trad. especializada - SS.PP. - Competencia cultural - Comunicación intercultural - La profesión/ética - Preparación exámenes acreditación + examen - Prácticum 	Inglés - árabe, chino, español, japonés, vietnamita Se alternan clases comunes a todos los grupos ling. y prácticas por pares de lengua	<p><u>Selección:</u> nivel ling. en inglés y otra lengua</p> <p><u>Evaluación:</u> exámenes por asignaturas + examen acreditación (para optar a acreditación NAATI)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conducente a <i>Bachelor of Arts in Interpreting and Translation</i> - Superación de estudios + examen específico conducen a acreditación NAATI (nivel de intérprete profesional)
42	Macquarie University - Sydney (Australia)	CINE 5A (postgrado)	a) 1 año (<i>Postgraduate Diploma</i>) b) 1,5 años (<i>Master of Arts</i>)	Genérico (SS.PP. en general)	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría y práctica de T&I - Técnicas interp. - Oratoria y redacción para traductores e intérpretes - Análisis textual - Competencia intercultural - Investigación en T&I (b) - T&I en SS.PP. (optativa) - Prácticas (optativa) 	Inglés - chino, coreano, español, japonés, thai	<p><u>Selección:</u> prueba ling. (no nativos de inglés)</p> <p><u>Evaluación:</u> por asignaturas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Superación de evaluación + calificación de 70% en la asignatura Prácticas conduce a acreditación NAATI (nivel de intérprete profesional)

FORMACIÓN FORMAL								
Nº	CENTRO	NIVEL DE ESTUDIOS / TIPO DE CENTRO	DURACIÓN	ÁMBITO SS.PP.	CONTENIDOS	LENGUAS	SELECCIÓN / EVALUACIÓN	OTROS DATOS
43	Departamentos universitarios de filología (Suecia)	CINE 5A	a) Base: 1 curso b) Especialización : 1 semestre	a) Genérico (SS.PP. en general) b) Médico o judicial	- Refuerzo ling. (sueco y otra lengua) - Técnicas interp. - Terminología - SS.PP. - Ética - Prácticas	Depende del centro	<u>Selección:</u> pruebas lings. <u>Evaluación:</u> examen final	- Datos correspondientes a formación estándar impartida predominantemente en departamentos de filología de universidades suecas - Conduce a certificación oficial

Tabla 5.2. Descripción esquemática de iniciativas de formación formal.

5.2 Análisis comparativo de los modelos de formación no formal y formal

5.2.1 Tipo de promotor/responsable principal y nivel de estudios/tipo de centro

5.2.1.1 Tipo de promotor/responsable principal (Tabla 5.1.)

Los distintos promotores o responsables de los cursos no formales se han agrupado en cinco categorías: ONG, servicios públicos, asociaciones profesionales, agencias y centros de educación para adultos.

La descripción *ONG* se ha empleado de manera amplia para hacer referencia no solo a las organizaciones no gubernamentales propiamente dichas, sino también a las organizaciones comunitarias –algunas específicas de atención médica a las minorías– que prestan servicios sin ánimo de lucro. También se ha integrado en esta categoría el centro *Unit for Language Facilitation and Empowerment* (NF40), que, aunque se encuentra adscrito a la Universidad de Free State de Sudáfrica, organizó las primeras iniciativas de formación con fines no lucrativos, para personal sanitario bilingüe, en forma de cursos independientes de los programas académicos y con el objetivo de salir al paso de una necesidad urgente de la comunidad local.

La opción *servicio público (S.P.)* se refiere tanto a los organismos e instituciones de la Administración (centros médicos, tribunales, ayuntamientos y departamentos ministeriales) como a los servicios de traducción e interpretación públicos oficiales de los Países Bajos, Finlandia y Australia. También se han descrito como servicios públicos el centro gubernamental de formación judicial de Malasia (NF31) y el organismo oficial de acreditación de Australia (NF42).

En cuanto a la categoría *agencia*, en realidad solo funcionan como agencias comerciales de traducción e interpretación las dos especializadas en interpretación telefónica del Reino Unido y Estados Unidos (NF21 y NF35) y la agencia *VITS* de Canadá (NF44), creada a partir del servicio oficial de traducción e interpretación del Gobierno de Victoria, que continúa financiando los servicios de ISP para los grupos de población que tienen derecho a recibirlos gratuitamente. SETI, en España (NF5), y *Cintra*, en el Reino Unido (NF19), son agencias específicas de traducción e interpretación, pero funcionan sin ánimo de lucro.

Los centros de formación para adultos de Finlandia y Suecia (NF25 y NF45, respectivamente), como se aclara en el Capítulo 4, se definen dentro del sistema educativo nacional como centros de educación liberal y no formal, por lo que se han integrado en la Tabla 5.1.

5.2.1.1.1 Análisis de datos (formación no formal):

El contraste entre los resultados correspondientes al parámetro *Tipo de promotor/responsable* de la Tabla 5.1. muestra un número muy superior de iniciativas de formación promovidas por ONG y servicios públicos: 16 ONG y 17 servicios públicos (73%), de un total de 45. Cabe mencionar además el ejemplo NF13 – *Equal/TransSpuk*–, que constituye un caso mixto de ambos tipos de promotor, puesto que corresponde a un proyecto de la UE que aglutina a ONG y organismos de la Administración que atienden a refugiados en Alemania.

A continuación, y a gran distancia de las ONG y los servicios públicos, se encuentran las agencias (5), las asociaciones profesionales (5 –incluidas por separado las de Alemania y Austria, aunque ambas aparecen en NF14) y, por último, los centros de formación para adultos (2). Destaca el hecho de que las asociaciones profesionales (NF9, 14, 17 y 34), con excepción de la *American Translators Association (ATA)*, se hayan implicado exclusivamente en la formación en interpretación judicial, incluso sin ser todas ellas específicas de traductores e intérpretes judiciales.

En cuanto a la relación entre el tipo de promotor/responsable y las categorías de Ozolins (2000), aproximadamente el 50% de los cursos de ONG se encuentran entre los países que proporcionan servicios de ISP de tipo *ad hoc*, mientras que la promoción de cursos por parte de los servicios públicos se distingue en la misma proporción en todas las categorías de Ozolins (2000).

Dentro de los países de servicios *ad hoc*, la mayoría de los cursos parten de ONG (6 de 14), mientras que en los genéricos la mayor parte de las iniciativas (7 de 15) proceden del propio sector público, como cabía esperar en los países en los que Ozolins (2000: 33) distingue un claro dominio institucional de las cuestiones profesionales y de profesionalización de la ISP.

5.2.1.2 Nivel de estudios/tipo de centro (Tabla 5.2.):

Por lo que se refiere al parámetro *nivel de estudios/tipo de centro* de la Tabla 5.2., los diferentes programas se han clasificado en un número limitado de categorías que faciliten el contraste, si bien es preciso recordar las dificultades implicadas en la normalización de la terminología educativa, dadas las diferencias entre sistemas nacionales²⁰³. Como base para la selección de estas categorías se ha empleado la descripción de las titulaciones europeas de educación superior recogidas en la base de datos sobre educación de la UE *Eurydice* (cf. Eurydice 2003 y 2005), que a su vez emplea la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) de 1997 de la UNESCO (UNESCO 1997). El sistema CINE cataloga los programas educativos según criterios similares a los reflejados en la Tabla 5.2. –nivel dentro de una estructura nacional de cualificaciones, duración, orientación de los contenidos, perfil del estudiantado o requisitos de acceso–, por lo que resulta instrumental para nuestra descripción de los cursos de nivel postsecundario y terciario.

A efectos de la clasificación de programas formativos de este capítulo, interesan las categorías de la CINE 1997 correspondientes a los siguientes niveles (cf. UNESCO 1997: 19-26):

- Nivel 4, de enseñanza postsecundaria, no terciaria (CINE 4): comprende programas que unen el segundo ciclo de secundaria a la enseñanza postsecundaria, pero que por su contenido y orientación no pueden considerarse estudios terciarios. A su vez este nivel se subdivide en nivel 4A, referente a programas educativos que preparan para el ingreso en estudios terciarios, y nivel 4B, descriptivo de programas de formación preprofesional o profesional, destinados al ingreso directo en el mercado laboral. Pueden tener una duración inferior a un año.
- Nivel 5, de educación terciaria (primer ciclo) (CINE 5): se trata de programas que exigen la superación previa del nivel 3 –de estudios secundarios superiores–, o bien una cualificación similar de nivel 4. Se subdivide a su vez en 5A y 5B: el primero hace referencia a programas de estudios terciarios de orientación académica, que suelen estar destinados a facilitar el acceso a la investigación (típicamente estudios

²⁰³ En todo caso, para procurar el mínimo error de equivalencias y facilitar la comprobación de especificidades nacionales, en la medida de lo posible se ha incluido el nombre de las titulaciones en el idioma original.

de pregrado universitario) o a profesiones que exigen un alto nivel de capacitación, como Medicina, Arquitectura, etc. Por otro lado, los programas CINE 5B proporcionan estudios terciarios de orientación más práctica, técnica o específica de una profesión, y tienden a ser de duración inferior. Suelen estar orientados a proporcionar acceso al mercado de trabajo para ejercer un oficio o profesión particular.

Cabe aclarar que la CINE 1997 se concibe para clasificar enseñanzas regladas, fundamentalmente, y, por tanto, que se puedan situar dentro de una estructura nacional de títulos académicos. En nuestro caso, la Tabla 5.2. incluye un número de iniciativas de formación que, si bien por sí mismas no conducen a una titulación, se sitúan en uno de los niveles CINE por tipo de centro y nivel de estudios donde se imparten, por orientación del programa y por el perfil de los estudiantes. Es el caso de los cursos de un semestre de la Universidad de Oslo –F15–, por ejemplo, impartidos en el nivel de estudios de pregrado universitario (CINE 5A) pero no conducentes por sí mismos a una titulación; lo mismo ocurre con los itinerarios de especialización de la *Scuola Superiore di Lingue Moderne* de Forlì (F1) y de la Universidad Autónoma de Madrid (F2), que ofertan una especialización en ISP como opción dentro de una titulación superior no específica en este género.

Dentro del sistema CINE 1997 solo los programas de investigación avanzada que forman parte de estudios de doctorado se engloban en una categoría independiente (nivel 6, de educación terciaria de segundo ciclo). Los programas conducentes a titulaciones de *Master* de los países anglosajones, aunque cuenten con algún componente relacionado con la investigación, se engloban en CINE 5. En nuestro caso, se ha calificado esta categoría de cursos de nivel 5 con la especificación *postgrado* entre paréntesis, a fin de distinguirlos de los estudios inferiores de pregrado dentro del mismo nivel.

Por último, en la Tabla 5.2. se han empleado dos categorías adicionales para calificar los programas que no cumplen los criterios del sistema CINE 1997:

- *Formación continua/especialización*: en esta categoría se han incluido programas formativos no contemplados en las estructuras nacionales de títulos oficiales y que, por su orientación y perfil de estudiantado, no cumplen los criterios de los niveles

CINE 1997. Se trata de programas definidos como de formación continua y, en el caso de las universidades españolas, fundamentalmente, como de especialización dentro de la oferta de títulos propios –destinados a formar en conocimientos no incluidos en las titulaciones oficiales–. Aunque pueden estar dirigidos a licenciados universitarios –y según los casos, también a estudiantes de pregrado– admiten también a personas sin titulación que puedan acreditar o demostrar mediante pruebas de acceso determinados conocimientos (nivel de idioma, en la mayor parte de los casos). Muy a menudo prevén el reconocimiento o convalidación de los contenidos del curso dentro del sistema académico oficial.

- *Curso específico*: se ha aplicado esta calificación a cursos muy breves, organizados con cierta regularidad (algunos de ellos según demanda) por centros académicos o departamentos adscritos a ellos y dedicados, por ejemplo, a preparar un examen oficial o proporcionar una introducción orientativa sobre las características de la profesión y las funciones y documentos más habituales. Por regla general, no exigen requisitos de acceso (están abiertos a cualquier persona interesada), no evalúan y no otorgan titulación.

5.2.1.2.1 Análisis de datos (formación formal):

La mayor parte de los programas de la Tabla 5.2. se sitúan en el nivel de estudios terciarios de primer ciclo de la CINE 1997 (CINE 5, tanto 5A como 5B y de postgrado). Concretamente, 22 (51%) de los 43 programas. Siguen en orden de frecuencia los cursos de formación continua o especialización (12, es decir 28%) y los cursos específicos (7 –16%–). Solo 1 de los ejemplos (F13) se clasifica claramente en el nivel CINE 4B, de educación postsecundaria no terciaria. El ejemplo F38 corresponde al programa de la *Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)* de la Universidad de Free State, en Sudáfrica, que se impartió como curso específico, en parte de formación profesional y de especialización, y en parte integrado en una titulación de pregrado (CINE 5A) de formación en interpretación de conferencias; por esta razón no se ha clasificado en ninguna de las categorías independientes.

Dentro del nivel 5 no existe una diferencia significativa entre el número de cursos que se sitúan en el nivel 5A (9) y los que se encuentran en 5B (10), aunque es preciso introducir dos consideraciones particulares:

En primer lugar, dado que la formación en interpretación es eminentemente práctica, se podrían clasificar en 5B la mayor parte de los cursos. No obstante, de acuerdo con la descripción detallada de la CINE 1997, se han incluido en 5A aquellos programas que se imparten en centros universitarios que ofrecen la posibilidad de continuar los estudios de tercer ciclo a un nivel superior al pregrado, frente a los centros de educación terciaria de orientación profesional o técnica, que están destinados preferentemente a proporcionar acceso inmediato al mercado laboral. Si bien por definición de la CINE 1997 los programas 5A deberían ser de duración mayor, en nuestro caso no siempre es así (ver análisis del parámetro *duración*, más adelante).

En segundo lugar, dentro de los programas clasificados en el nivel CINE 5A cabe distinguir tres iniciativas –F1, F2 y F15– que se imparten dentro de este nivel de estudios pero no constituyen por sí mismas una formación completa en ISP, sino un itinerario de especialización dentro de un programa de estudios no específico de ISP (las dos primeras) o un semestre de formación aislado, pero convalidable por créditos de licenciatura (F15, de la Universidad de Oslo).

Por último, dentro de los 22 programas (51% del total) CINE 5, se incluyen tres de postgrado: de ellos, dos –F28 y 29– son cursos de orientación profesional (5B) de interpretación judicial ofertados en Estados Unidos; F42, por su parte, corresponde a la universidad australiana *Macquarie*, es de carácter genérico y responde a una orientación más académica y de investigación (5A).

En cuanto a la relación del nivel en el que se sitúa la formación y las categorías de Ozolins (2000), sí parecen existir tendencias que en parte podrían explicarse atendiendo al grado de atención a los servicios de ISP que caracteriza a cada categoría:

Entre los países de soluciones *ad hoc*, más de la mitad –6 de 11– de los programas son de formación continua o especialización, 3 son cursos situados en el nivel CINE 5A y 2 son cursos específicos. Dentro de los 3 de nivel CINE 5A, solo la Licenciatura (*Bachelor*) de Magdeburgo, en Alemania (F9), corresponde a una titulación completa especializada en ISP, ya que los otros dos ejemplos –F1 y F2– se refieren a opciones de especialización dentro de una titulación superior no específica de ISP. No existe en la relación de países de servicios *ad hoc* ningún programa 5B. Esta distribución parece lógica en estos países, dado que apenas si empiezan en los últimos años a reconocer las

necesidades de formación, se apoyan en soluciones *ad hoc* que no pasan por la contratación de personal profesional y por tanto formado, y en general se debaten entre la figura del intérprete y la del mediador. En este sentido, no resulta sorprendente que las soluciones de formación formal existentes se hayan previsto aprovechando las estructuras de formación ya establecidas, como complemento para cubrir una necesidad que acaba de surgir, y sin una sistematización o estandarización de programas especializados en ISP. No obstante, las reformas universitarias impuestas por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en los estudios superiores en general y en los de traducción e interpretación en particular ya han comenzado a modificar el panorama de la ISP en países como Italia, y pronto afectarán igualmente al resto.

Entre los países de servicios lingüísticos genéricos, en cambio, salvo un curso de tipo CINE 4B (F13), todos los programas (8 de 9) son de nivel CINE 5; concretamente, 6 son 5B y 2 son 5A. Cabe señalar que entre estos países se encuentra Canadá, con una oferta amplia de formación formal y un sistema nacional de centros de estudios terciarios no universitarios (*community colleges*) muy desarrollado (de hecho, los 4 cursos canadienses incluidos son CINE 5B).

Entre los 19 programas descritos dentro de los países que han adoptado soluciones de ISP por motivos legalistas (recordemos que se trata de una categoría opcional entre países de servicios *ad hoc* y genéricos) se aprecia una proporción equilibrada entre cursos CINE 5 (7), de formación continua o especialización (6) y específicos (5). Entre los primeros, 2 son 5A, 3 son 5B y 2 son 5B de postgrado.

Por último, todos los cursos formales de los países de soluciones integrales son de tipo CINE 5: 2 son 5A, 1 es 5B y 1 es 5A de postgrado. Esta distribución parece lógica, puesto que los países de soluciones integrales presentan entre sus características definitorias, por un lado, el prestar una atención mayor que otros países a la formación de profesionales de la ISP, hasta el punto de integrarla en el nivel de estudios terciarios universitarios (Ozolins 2000: 25); por otro lado, en Australia y Suecia la ISP ha precedido a la de conferencias, lo que explica el que haya ocupado un espacio comparativamente más amplio en el sistema de formación formal, al contrario de lo que ha ocurrido en otros países (Gentile *et al.* 1996: 71).

Como conclusión –y aunque la Tabla 5.2. contiene una relación inevitablemente incompleta de los programas formativos existentes en los 12 países seleccionados–, en la medida en que nuestros datos puedan considerarse representativos del panorama internacional, el análisis del parámetro *nivel de estudios* arroja como resultado más significativo el hecho de que exista una mayor proporción de programas de formación formal de nivel CINE 5 que de otro tipo. Al comenzar el Capítulo 4 de este trabajo se ha hecho referencia a publicaciones de autores como Roberts (1993, 1997, 2002), que señala la escasez de formación en el nivel universitario. Sin embargo, a juzgar por nuestro análisis, se está produciendo una rápida proliferación de la formación de tipo formal a todos los niveles dentro de las estructuras educativas, incluido el nivel terciario universitario.

5.2.2 Duración

Cabe aclarar, antes de comenzar el análisis del parámetro *duración*, que no en todos los casos se ha obtenido información relativa a la duración o se ha conseguido en un formato uniforme que permita el contraste, por lo que este parámetro no permite más que una valoración aproximativa.

5.2.2.1 Análisis de datos (formación no formal):

De los 45 cursos de la Tabla 5.1., se ha especificado la duración en 32 casos, ya sea en forma de horas, o bien de días, semanas, meses o años (en NF19, 38 y 42, el mismo promotor oferta varios cursos que pueden realizarse de forma independiente, por lo que en total se describe la duración de 37 iniciativas). En 7 casos la única información disponible describía los cursos en cuestión como “breves”; en 4 ejemplos se ha definido la duración como “variable”, dado que no se describe un curso concreto sino una oferta de formación que se materializa en distintos cursos de distinta duración pero dentro de una misma línea de contenidos y especialización (NF2, 10, 27 y 30). Por último, en 2 casos esta información no se encontraba disponible (N/d).

Los datos que se han podido documentar demuestran que la duración es un parámetro muy diverso, que abarca desde sesiones informativas de una hora y cursos de uno o dos días hasta programas de tres años (NF7, NF13, NF41) que combinan periodos reducidos de clases con contratos de formación en el puesto de trabajo. En cuanto a estos datos extremos, es preciso matizar dos aspectos: por un lado, en general los cursos de horas o

pocos días pretenden ser un complemento o un primer paso para una formación más amplia (NF20, 21, 33 y 42) y no una oferta formativa completa en sí misma; por otro lado, tres años resulta una duración excepcional entre los cursos no formales, y de hecho en dos de los ejemplos, NF7 y NF41, se trata de cursos que se celebraron en una sola ocasión y, aunque hayan tenido alguna influencia en la formación posterior a la primera edición (NF7 en Bélgica), no son programas estables. El tercer curso de tres años corresponde a una iniciativa financiada por la UE en Alemania (NF13) que concluyó en 2005 y cuya continuación se encuentra prevista pero aún no realizada.

Aunque el dato predominante sea la variedad, es posible identificar al menos rangos de duración que aparecen con mayor frecuencia: 15 de los 37 ejemplos cuya duración se ha documentado (40,5%) son cursos de entre 30 y 90 horas, y aproximadamente la mitad de ellos (8), comprenden entre 40 y 60 horas de formación.

Por otro lado, no se aprecia relación significativa entre la duración y las categorías de Ozolins (2000), aunque los cursos no formales de tres años se encuentran en todos los casos en países de servicios *ad hoc* (uno de ellos, NF41, corresponde a un curso de interpretación médica en Sudáfrica, país de soluciones legalistas en cuanto a la motivación, pero *ad hoc* en cuanto al patrón de provisión de servicios de interpretación médica).

5.2.2.2 Análisis de datos (formación formal):

En cuanto al modelo formal, la información relativa a la duración se encuentra disponible prácticamente para la totalidad de los programas. Solo en 1 caso no se ha podido documentar este parámetro (F11), mientras que en otros 2 (F31 y F32) la documentación consultada se limitaba a describir los cursos como “breves”.

En los 40 ejemplos restantes, en la medida de lo posible se ha especificado la duración en horas y en años, meses o semanas, dado que el concepto de crédito no necesariamente coincide en los distintos países y centros. En cuanto al concepto de *año*, cabe señalar que al menos 6 de los cursos CINE 5B, que suelen impartirse en centros de estudios terciarios no universitarios, calculan el año o curso académico sobre la base de las 150-180 horas anuales de docencia, es decir, considerando la probabilidad de que gran parte del estudiantado prefiera cursar sus estudios a tiempo parcial. Los cursos universitarios, en cambio, no suelen ofertar programas a tiempo parcial, y, aunque en

realidad prevén la organización de la docencia en créditos y no en años, tienden a aconsejar una distribución de créditos por curso que corresponde a un mayor número de horas anuales.

Estas consideraciones explican el que no sea posible realizar un análisis más que aproximativo sobre la duración de la formación formal, como se ha aclarado anteriormente. En estos términos, los datos disponibles muestran una duración ligeramente superior de los programas CINE 5 que de los cursos de formación continua o especialización:

En efecto, salvo en 3 casos en que la formación CINE 5 no supera el semestre, en el resto de los ejemplos (16 programas de los 19 descritos como 5A o 5B) la formación se oferta para periodos de entre uno y tres años y medio (5 programas son de un año, 7 de dos años, 3 de tres años y solo el curso de Magdeburgo, F9, supera en un semestre los tres años; la media aproximada ascendería a dos años). Los 3 cursos de postgrado se ofertan para uno, uno y medio, y dos años, respectivamente.

Por lo que respecta a la formación continua o de especialización, la media en horas de duración es de 160 horas (un año, si extrapolásemos la base de cálculo de la formación a tiempo parcial).

Los cursos específicos, con la única excepción de F36, que incluye un programa de hasta 60 horas, son iniciativas caracterizadas por su brevedad, cuya media aritmética ascendería a 20 horas.

En cuanto a la relación entre los cursos de orientación académica y los de orientación profesional (5A y 5B, respectivamente), aunque de los 4 programas de mayor duración (a partir de tres años) 3 se han clasificado como 5A, no puede afirmarse que el nivel CINE 5A presente mayor duración, puesto que se distinguen cursos de menos de un semestre y de uno o dos años en la misma proporción en 5A y 5B.

Por último, la relación de la duración con las categorías de Ozolins (2000) se manifiesta en la medida en que el parámetro *nivel de estudios* se ajusta a dichas categorías: puesto que se distingue una mayor proporción de cursos de formación profesional o especialización entre los países de soluciones *ad hoc*, y una mayor frecuencia de

formación CINE 5 entre los de soluciones genéricas, podría decirse que la formación entre los primeros tiene menor duración que entre los segundos. Por la misma razón, los países de inspiración legalista representan toda la gama de posibilidades, y los de soluciones integrales imparten formación de un mínimo de un año y un máximo de tres.

Para concluir el análisis comparativo del parámetro *duración*, en términos generales podría afirmarse que la formación formal presenta una duración media superior a la no formal, si bien es preciso insistir en que la falta de simetría en el formato de la información relativa a este parámetro no permite extraer conclusiones categóricas.

5.2.3 Ámbito

Aparte de los ámbitos por excelencia de la ISP, es decir, médico y judicial, se ha incluido en las tablas 5.1. y 5.2. el calificativo *genérico*. Se han clasificado como genéricos aquellos cursos concebidos con el objetivo de preparar a los participantes para ejercer la ISP en varios ámbitos. Dentro de ellos se distinguen, por un lado, una serie de iniciativas que proporcionan formación polivalente y otras que conducen a una especialización múltiple; por otro lado, algunos programas ofertan varias especializaciones con la posibilidad de cursarlas todas en un itinerario completo de ISP. En el primer caso se trata de una formación generalista en la que se integran varios servicios públicos (médico y judicial y, según los casos, servicios sociales o de la Administración local), tratados con mayor o menor profundidad según la duración y selección de contenidos; el objetivo global es que los participantes puedan interpretar en cualquier ámbito una vez en el mercado (o bien continuar su especialización). En el segundo caso, la orientación genérica se concreta en la oferta de distintos bloques de especialización independientes que abarcan al menos los ámbitos médico y judicial, a menudo a partir de una primera etapa básica y genérica, común para varias especializaciones. Además, en NF20 y NF42 se han descrito como genéricos talleres o sesiones informativas centrados en aspectos muy específicos de la ISP que son comunes a todos los ámbitos.

5.2.3.1 Análisis de datos (formación no formal):

En 3 ejemplos de la Tabla 5.1. no ha sido posible especificar el ámbito de formación. En otros 6 casos se ha descrito el ámbito como “variable” por no tratarse de un programa

individual, sino de una oferta formativa regular que se concreta en distintos cursos según demanda, necesidades del mercado, recursos, etc.

Entre los 36 ejemplos restantes (puesto que algunos promotores ofertan varios cursos independientes, en realidad se ha analizado el ámbito de 45 cursos), la mayoría corresponde a los dos grandes ámbitos de ISP –médico y judicial–, aunque encontramos asimismo un número considerable de iniciativas de orientación genérica. El desglose por ámbitos es el siguiente:

Se registra en total una oferta comparativamente superior para el ámbito médico, con 22 de 45 iniciativas (49%) registradas para este sector. Siguen en orden de frecuencia los cursos de interpretación judicial y los genéricos (11, es decir, 24% de cada uno de ellos; cabe especificar que 3 de los genéricos corresponden a talleres de apenas unas horas de duración ofertados por el organismo australiano *NAATI* –NF42–). Solo se ha integrado en la Tabla 5.1. 1 ejemplo (NF4) de ámbito de especialización no habitual en la ISP pero que guarda relación por sus características: el curso orientado a militares italianos en misiones de paz en la antigua Yugoslavia (ver Capítulo 4, apartado 4.4.3/A).

Otros servicios públicos apenas aparecen representados: el ámbito policial se integra como parte de la formación para otros ámbitos en 4 casos (judicial en NF14 y NF45, en Alemania y Suecia, respectivamente; formación genérica en NF21, en el Reino Unido; y violencia doméstica en NF29, en Canadá). No obstante, es lógico considerar la posibilidad de que la formación en interpretación judicial incluya en mayor o menor medida el ámbito policial, según la intervención de las Fuerzas de Seguridad en la fase de instrucción en los distintos países. De los cursos descritos en la Tabla 5.1., solo la agencia *Cintra* del Reino Unido (NF19) oferta un curso especializado e independiente en interpretación para el ámbito policial.

Por su parte, los servicios sociales y de la Administración local se engloban en la formación para el ámbito médico o en cursos de carácter genérico. Según los datos disponibles para la elaboración de la Tabla 5.1., solo los centros de educación para adultos de Suecia ofertan cursos específicos e independientes centrados en servicios de la Seguridad Social y en el mercado laboral, si bien es posible que estos y otros ámbitos se incluyan de forma transversal o indirecta en programas de formación genérica u orientada al ámbito médico.

La distribución de estos resultados en relación con las categorías de Ozolins (2000) muestra una mayor frecuencia de formación en interpretación médica que en el ámbito judicial, en relación del triple en países de soluciones *ad hoc*, y del doble en países de soluciones genéricas y legalistas. Solo los países de soluciones integrales representan una excepción, con 2 cursos para el sector médico, 3 para el judicial y 4 genéricos. Sin embargo, es preciso matizar que 1 de los ejemplos del sector médico y otro del judicial, así como 3 de los genéricos son talleres de unas horas de duración impartidos por *NAATI* en Australia.

Esta mayor frecuencia de la formación en interpretación médica coincide con los resultados de estudios panorámicos realizados en Estados Unidos (ver apartado 4.4.5/C.3), que demuestran que la interpretación médica y la formación correspondiente han evolucionado a un ritmo vertiginoso en este país, en gran parte gracias al impulso de la interpretación judicial y por motivos legalistas. En nuestro caso, de los 11 cursos no formales correspondientes a Estados Unidos (NF32 a 39: NF32 y 35 ofertan varios cursos), 7 se centran en interpretación médica, incluido un curso de especialización en salud mental (NF32), frente a 3 iniciativas de interpretación judicial (y una “variable”).

Por último, entre los países de servicios lingüísticos genéricos se aprecia el mismo número de iniciativas no formales de orientación genérica (5) que de programas dedicados al sector médico, frente a 2 de interpretación judicial. Al comparar entre categorías de Ozolins (2000), son estos países de soluciones lingüísticas genéricas los que mayor número de programas generalistas presentan, dato que resulta consecuente con el planteamiento amplio y global que guía su provisión de servicios de ISP.

5.2.3.2 Análisis de datos (formación formal):

El análisis de los programas de formación formal muestra una distribución por ámbitos distinta de la del modelo no formal, con un mayor predominio de los cursos de orientación genérica que de los dedicados a la formación específica y exclusiva del ámbito médico o judicial. En este sentido, los resultados coinciden con los del estudio sobre formación en interpretación en Estados Unidos que el *National Council on Interpreting in Health Care (NCIHC)* publicó en 2002 (se resume en el apartado de interpretación médica en Estados Unidos del Capítulo 4), según el cual los programas

académicos tienden a abordar la formación de manera más global, sin centrarse exclusivamente en un sector específico, como hacen los cursos no formales.

De los 43 cursos de la Tabla 5.2..., 20 (46,5%) presentan dicho enfoque genérico. Dentro de estos, 15 incluyen formación orientada a todos los servicios públicos en general, mientras que 5 (F4, 9, 19, 23 y 43) ofrecen la posibilidad de cursar una o varias especialidades a partir de una primera etapa genérica. Aparte de estos 20, cabe señalar 2 casos particulares, en los que el mismo programa formativo ofrece varias posibilidades de especialización sin una base genérica inicial. Se trata del *DPSI* del Reino Unido (F14), que ofrece especialización en interpretación médica, judicial y para la Administración local, y de los centros de negocios de Copenhague y Aarhus (F22), que ofertan interpretación médica en el primer año y médica/psiquiátrica, judicial/policial y empresarial en el segundo.

Siguen en orden de frecuencia los programas de interpretación judicial, en 12 ejemplos (28%), y los de interpretación médica, en 9 casos (21%), incluido aquí el curso de *ULFE* –F38– de Sudáfrica, que se centró en parte en interpretación de conferencias para la Administración local y en parte en ISP para el sector médico.

Al igual que ocurría en el caso de la formación no formal, el ámbito de los servicios sociales se incluye junto con la formación en interpretación médica (F6, 18, 22 y 21), mientras que el policial se integra con la interpretación judicial de manera explícita en F8, 14 y 22. Solo los cursos británicos (F12 y 14) dedican un espacio particular al ámbito de la Administración local, y solo dos españoles (F5 y 6) mencionan explícitamente la interpretación para el ámbito educativo.

En cuanto a la relación entre ámbito de formación y categorías de Ozolins (2000), la orientación genérica predomina en todas ellas, con excepción de la correspondiente a países de soluciones legalistas, en la que se aprecia una mayor frecuencia de cursos dedicados a la Administración de Justicia.

Entre los países de soluciones *ad hoc*, solo 1 de los cursos se centra en interpretación médica y 3 en judicial, mientras que 7 forman con orientación genérica (de estos, 2 ofertan las dos especialidades a partir de una base común, y el resto no distinguen por ámbitos).

Dentro de la categoría de países de soluciones lingüísticas genéricas, solo aparecen 2 programas de interpretación médica, frente a 5 genéricos. No se distingue ningún programa centrado de manera exclusiva en la interpretación judicial, aunque el *DPSI* del Reino Unido y el programa de *Vancouver Community College*, de Canadá (F14 y F19, respectivamente), suponen una oferta amplia que incluye tanto el sector médico como el judicial.

Entre los países de motivaciones legalistas, en cambio, como se ha mencionado, se aprecia la superioridad de la formación formal orientada a la Administración de Justicia (9 cursos), frente a 6 programas de interpretación médica, y solo 4 de orientación genérica. Este dato no resulta sorprendente, dada la atención comparativamente mayor que se ha prestado tradicionalmente en estos países a la interpretación judicial, como se ha mencionado en los capítulos 3 y 4.

Por último, en los países de soluciones integrales las cuatro iniciativas de formación descritas son de carácter genérico, aunque los departamentos de Filología de las universidades suecas ofertan la posibilidad de elegir especialización a partir de un primer año de formación genérica.

En conclusión, el modelo de formación formal presenta una mayor tendencia a abordar la formación de intérpretes de servicios públicos por medio de cursos amplios que permitan ejercer en varios ámbitos, o bien conseguir una o varias especializaciones apoyadas sobre una base genérica. Los cursos de formación no formal, por su parte, suelen concentrar contenidos específicos de un ámbito –predominantemente el sector médico– en cursos de menor duración.

5.2.4 Contenidos

A fin de facilitar la visión de conjunto, los contenidos de los cursos descritos en las tablas 5.1. y 5.2. se han representado en los cuadros que se incluyen a continuación. Los contenidos aparecen en la primera columna y los cursos, con la misma numeración que en las tablas, en la tercera fila. En el cuadro correspondiente a los programas no formales (5.1.) se han suprimido seis cursos cuyos contenidos no se han podido documentar de forma detallada: en total se describe este parámetro para 39 cursos no formales y 43 formales. Las filas se han coloreado para agrupar los contenidos según las competencias con las que se relacionan, tal y como se analizará más adelante.

Los distintos programas formativos descritos en este trabajo emplean terminología muy diversa para describir los contenidos que imparten, y los distribuyen en módulos, asignaturas, unidades didácticas, etc. sobre la base de criterios muy diferentes. Dado que esto dificulta el estudio contrastivo objeto de nuestro análisis, hemos englobado los contenidos en un número reducido de componentes curriculares y unificado el sistema de descripción. Aunque la mayor parte de las denominaciones son transparentes y explicativas, nos parece conveniente especificar el alcance de las siguientes:

Técnicas de interpretación: se refiere por defecto a consecutiva dialógica, aunque aparezca en las programaciones de los cursos consultados con otras designaciones (“interpretación de diálogo” o “dialogada”, “interpretación bilateral” o “interpretación” a secas son las más comunes). En aquellos casos en los que la formación en técnicas de interpretación incluye alguna técnica adicional –consecutiva monológica, traducción a vista, simultánea o *chuchotage*– se ha especificado entre paréntesis en la descripción del curso, en la tabla correspondiente. Los cursos que imparten simultánea se han marcado en los cuadros 5.1. y 5.2. con un círculo para facilitar su identificación.

Terminología y SS.PP.: los distintos cursos distribuyen de forma diversa los contenidos destinados al estudio de los ámbitos de especialización típicos de la ISP. En general suelen dedicar parte de su programación al estudio de la organización profesional y administrativa del servicio o servicios públicos, a los temas más habituales de uno o varios campos de conocimiento especializado (Medicina y Derecho, fundamentalmente), y al discurso y terminología empleados por los profesionales especialistas del sector, aspectos que tratan en mayor o menor grado, con distintos enfoques y como parte de asignaturas, módulos, etc. con distintas denominaciones. A fin de simplificar la descripción y facilitar el contraste, hemos clasificado este grupo de contenidos bajo dos epígrafes: terminología –especializada de uno o varios servicios públicos– y servicios públicos (SS.PP.) –es decir, estudio de uno o varios ámbitos de la Administración desde un punto de vista más conceptual que terminológico–.

Competencia cultural: se han agrupado bajo esta denominación los contenidos orientados al desarrollo de la competencia bicultural o multicultural, así como los referentes al estudio de la salud o la justicia como conceptos culturales, las relaciones

entre culturas, y el análisis de los valores y actitudes de las distintas sociedades y culturas asociadas a las lenguas de trabajo.

Comunicación intercultural: se distingue este contenido del anterior en aquellos casos en los que los programas descritos inciden en la competencia específica necesaria para participar en la comunicación entre hablantes separados por una diferencia cultural. En este sentido, se trata de contenidos centrados en la transferencia lingüística entre culturas, y no solo en el concepto de cultura o en las implicaciones de los valores culturales en el concepto de salud, justicia o servicio público en general.

Desarrollo profesional y técnicas de estudio: determinados programas formativos parten de la convicción de que solo pueden proporcionar una formación limitada que el intérprete profesional ha de completar por su cuenta; otros simplemente entienden la interpretación profesional como una actividad en la que la formación continua es indispensable para garantizar la calidad. Por estas razones algunos cursos de formación incluyen contenidos destinados a orientar a los participantes sobre estrategias para ampliar su formación. A veces esta orientación consiste en informar sobre otros cursos o sobre instituciones, organizaciones y asociaciones que ofertan formación, o foros que fomentan el contacto e intercambio entre profesionales de la interpretación. Otros cursos analizan técnicas de estudio individual y proporcionan documentación conceptual y terminológica sobre distintos ámbitos o para el desarrollo de la competencia lingüística. En otros cursos se estudian fuentes de documentación específica y se analizan métodos de consulta y elaboración de herramientas terminológicas: en estos casos hemos incluido estos contenidos como categoría independiente del desarrollo profesional con la denominación documentación/herramientas.

Gestión empresarial/administrativa: designa contenidos orientados a formar a los futuros intérpretes en la realidad del ejercicio profesional de la ISP en el mercado. El objetivo es que adquieran la competencia necesaria para gestionar los aspectos comerciales, administrativos e incluso fiscales relacionados con el ejercicio de la ISP como autónomos y que puedan crear empresas rentables que mejoren sus condiciones laborales y promocionen la labor de interpretación como actividad profesional y no de voluntariado.

Habilidades interpersonales: se han unificado bajo esta denominación los contenidos que algunos programas describen como “habilidades sociales” o “para la comunicación interpersonal” y que incluyen la capacidad de escucha activa y para la formulación de preguntas, la asertividad, la aptitud para la interrelación y el dominio de destrezas de negociación y resolución de conflictos.

Gestión de la entrevista interpretada: se refiere a lo que algunas iniciativas formativas incluyen como contenido específico e independiente bajo denominaciones como “análisis de la comunicación triádica”, “gestión de la comunicación triádica/tripartita” o “gestión del turno de palabra”. En general designa el estudio de las estrategias específicas que el intérprete necesita para definir y moderar con eficacia su intervención y la de los interlocutores primarios: pedir aclaraciones o interrumpir para limitar la extensión de las intervenciones, determinar los aspectos proxémicos que pudieran influir en la comunicación, solicitar a los interlocutores reuniones previas y posteriores a la entrevista interpretada, etc.

Marco legal de la ISP: se refiere a contenidos relativos al marco constitucional o legislativo que ampara el derecho a intérprete y regula la ISP. Se trata de un contenido exclusivo de la formación en Sudáfrica.

Promoción lingüística: al igual que el anterior, este contenido se encuentra presente en los cursos sudafricanos, donde, como se ha indicado en los dos capítulos anteriores, el concepto de “derechos humanos lingüísticos” se encuentra desarrollado como en ningún otro país. Los contenidos relacionados con la promoción lingüística tienen como objetivo formar a los futuros intérpretes en el desarrollo de políticas lingüísticas que contribuyan a materializar el multilingüismo funcional en la Administración pública. A través de este tipo de contenidos, la ISP en Sudáfrica puede contribuir a mejorar el estatus de los hablantes de lenguas africanas, discriminados a través de la segregación lingüística de la era del *apartheid*.

Prácticas (simulaciones): este parámetro es en realidad un método didáctico más que un contenido propiamente dicho, y de hecho parece lógico esperar que la mayoría de los programas formativos en ISP empleen las simulaciones de entrevistas reales como método para aplicar a la práctica y contextualizar todos los contenidos. No obstante, un número considerable de cursos se refieren de forma explícita a esta actividad e incluso

especifican el número de horas que le dedican dentro de la programación, por lo que se ha incluido como contenido independiente.

5.2.4.1 Análisis de datos (formación no formal y formal):

Un primer análisis global de los datos incluidos en los cuadros 5.1. y 5.2. muestra un grado de consenso considerable en cuanto a la elección de contenidos, tanto entre los cursos de cada modelo de formación como entre los dos modelos. Es más, resulta llamativo el hecho de que se aprecie menor diferencia de la que cabría esperar entre los componentes considerados básicos en la formación de intérpretes en general (y esto significa fundamentalmente de intérpretes de conferencias) y los incluidos en la formación de intérpretes de los servicios públicos. Pöchhacker (2004) y Sawyer (2004), en sus respectivos análisis de los estudios de interpretación y de su didáctica, identifican un mínimo de componentes habituales en los programas de formación de traductores e intérpretes: Pöchhacker (2004: 179) distingue contenidos curriculares muy similares en la mayoría de los cursos de interpretación establecidos desde la década de 1940:

- Conceptos lingüísticos y comunicativos básicos.
- Componentes orientados al refuerzo de la competencia lingüística (por ejemplo a través del estudio de terminología especializada).
- Conocimientos sobre el trasfondo o contexto sociocultural (estudios de civilización o *area studies*).
- Componentes orientados al desarrollo de la competencia o las destrezas en técnicas de interpretación consecutiva y simultánea.
- Ética de la profesión.

Por su parte, Sawyer (2004: 38) enumera tres tipos de componentes habituales en la formación de traductores e intérpretes:

- Componentes relacionados con la adquisición de destrezas técnicas de traducción e interpretación (*skills-based components*).
- Componentes orientados al aprendizaje de conocimientos específicos (*knowledge-based components*).

- Componentes de tipo deontológico centrados en el dominio de la ética y protocolos de conducta propios de la profesión (*deontological component*).

Tras una revisión de las distintas tradiciones y filosofías sobre la formación de intérpretes y un análisis de sus implicaciones curriculares, el mismo Sawyer (2004: 53-60) distingue cuatro categorías de objetivos de formación, que coinciden a grandes rasgos con los tres componentes señalados:

- Competencia lingüística (*language skills*).
- Competencia de transferencia (*transfer skills*).
- Conocimientos sobre uno o varios campos temáticos.
- Conocimiento de la profesión o la identidad profesional.

En relación con el panorama formativo en ISP descrito en nuestro trabajo, la densidad de puntos de las filas superiores de los cuadros 5.1. y 5.2. permite reconocer a simple vista un grado considerable de coincidencia en la elección de contenidos con respecto a los componentes y objetivos identificados por Pöchhacker (2004) y Sawyer (2004):

- El desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa se encuentra representado en nuestros cuadros por los contenidos de *refuerzo lingüístico*. Una cuarta parte de los cursos no formales (25,6%) y formales (25,5%) incluye contenidos de este tipo. Con relación al total, una cuarta parte no es una cifra elevada; en este sentido cabe recordar que no es infrecuente que los cursos de ISP estén dirigidos a nativos de las lenguas minoritarias de los que se asume una competencia lingüística elevada en su propia lengua. De hecho, como se puede comprobar en la Tabla 5.1., en la mayoría de los cursos no formales que incorporan contenidos de refuerzo lingüístico (NF3, NF7, NF13, NF16, NF45), este se centra en la lengua del país y no en el idioma minoritario.

Destaca por otra parte la coincidencia entre cursos formales y no formales. Por analogía con la formación de intérpretes de conferencias, tradicionalmente integrada en el marco académico y que asume la competencia lingüística previa de los estudiantes, habríamos esperado menos contenidos de refuerzo lingüístico entre los cursos formales que entre los no formales; y sin embargo, los

porcentajes demuestran una coincidencia prácticamente absoluta. Resalta asimismo el hecho de entre los países de soluciones integrales, con tradición en la formación académica en ISP, prácticamente todos los cursos (3 de 4) incluyan refuerzo lingüístico.

- Para el desarrollo de la competencia de transferencia, la mayoría de los cursos de los cuadros 5.1. y 5.2. –concretamente 31 no formales (79,5%) y 39 formales (91%)– incluyen contenidos de *técnicas de interpretación*. Como se explica más arriba, el componente *técnicas* designa por defecto la consecutiva dialógica o bilateral; sin embargo, algunos cursos especifican otras técnicas en su programación. El contraste entre los dos modelos de formación resulta interesante:

Mientras que solo un 5% de los cursos no formales (2 cursos: NF32 y NF33, ambos de interpretación judicial en Estados Unidos) imparten técnicas de traducción a vista y simultánea, 42% de los formales (18 de ellos) imparten simultánea (F14 –el *DPSI* británico– y F40 –los *TAFE* australianos– especifican *chuchotage*). Para facilitar su identificación se han marcado en los cuadros con círculo.

Prácticamente en todos los casos la simultánea se asocia a la formación en interpretación judicial: 8 de los cursos que la imparten preparan para el ámbito judicial dentro de un enfoque genérico, y algunos incluso especifican que la simultánea se imparte solo durante la fase de especialización en ese ámbito (F19 y F22); otros 7 son cursos de interpretación judicial (6 de ellos en Estados Unidos y 1 en Sudáfrica). En el resto de los casos, 2 cursos tienen como objetivo formar para un rango muy amplio de géneros de interpretación, incluido el de conferencias, por lo que es lógico que incluyan la simultánea (el proyecto *LOGTIS* y el centro técnico de Durban, ambos en Sudáfrica –F38 y F39–) y, por último, 1 curso de la Universidad de Nueva York (F36), asociado a un centro específico de salud para inmigrantes de la Facultad de Medicina, imparte un curso intensivo de simultánea, es decir, un programa orientado a esta técnica, aunque dado el marco en el que se desarrolla, se supone centrado en el ámbito médico.

Las técnicas de traducción a vista y consecutiva se especifican con menor frecuencia: 5 cursos formales imparten consecutiva de forma expresa (entendemos que en referencia a consecutiva monológica, aunque en general no es un dato explicado con precisión en la documentación consultada, y podría incluir dialógica o bilateral). En cuanto a la traducción a vista, se especifica prácticamente en los mismos casos en que se menciona la inclusión de simultánea. Solo 3 cursos de interpretación médica (F6, 33 y 34) integran la traducción a vista en *técnicas* sin asociarla a la simultánea.

Independientemente del desglose descrito, el número total de cursos que imparte técnicas de interpretación consideradas de forma global es elevado, tanto para la formación formal como no formal. Si bien resulta un dato prometedor, cabe introducir una nota de cautela y recordar los resultados del estudio sobre formación en interpretación médica en Estados Unidos que el *NCIHC* publicó en 2002. Este estudio identificó la inclusión de técnicas de interpretación como algo habitual en las distintas modalidades de formación no formal, pero también constató que la profundidad y eficacia con que se impartían estos contenidos era variable y dependía de factores como la duración (los cursos de 40 horas analizados incluían técnicas solo a nivel básico) y la proporción de horas de prácticas. En este sentido, cabe destacar en la vertiente positiva que la duración media de los cursos de nuestras tablas es superior a las 40 horas del estudio del *NCIHC* (entre 50 y 60 horas para los no formales, dos años para los formales CINE 5 y 160 horas para los de formación continua o especialización). En la vertiente negativa, destaca el hecho de que los cursos no formales del cuadro 5.1. incluyen prácticas con una frecuencia menor de lo que cabría esperar (ver más adelante).

Para terminar con los componentes orientados a la competencia de transferencia, el análisis comparativo entre formación no formal y formal resulta llamativo en lo que se refiere a contenidos de técnicas de *traducción*, puesto que no hay ningún curso no formal que las integre como contenido independiente. En el caso de los programas formales, en cambio, 35% (15 de ellos) incluyen formación en traducción.

- En relación con el conocimiento de campos temáticos específicos, la mayoría de los cursos de ambos modelos de formación incluyen contenidos orientados al estudio de uno o varios servicios públicos, frecuentemente con un enfoque tanto terminológico como conceptual (*terminología* y *SS.PP.*), con valores muy similares: entre los cursos no formales, 61,5% incluye *terminología* y 72% *SS.PP.*; entre los formales, 53,5% imparte *terminología* y 77% *SS.PP.*

En la misma línea de contenidos orientados al conocimiento del contexto en el que se produce la interpretación, como se ha señalado más arriba, Pöchhacker (2004: 179) se refiere al trasfondo sociocultural asociado a las lenguas de trabajo del intérprete (civilización o *area studies*). En el caso de la ISP, entendemos este trasfondo sociocultural de forma amplia, de acuerdo con Kelly (2005: 32, 74), que lo describe como un componente curricular que va más allá del conocimiento de las instituciones, historia y geografía de una sociedad y que incluye las percepciones, creencias, valores, etc. de las culturas de trabajo del traductor o intérprete. En este sentido, en las iniciativas de formación analizadas encontramos ampliamente representados contenidos relativos al estudio de la *sociedad* y *cultura* de los interlocutores primarios; al fenómeno social y demográfico de la *inmigración*, que motiva el contacto a través de la ISP; a los valores culturales que inciden en las relaciones interpersonales y en el concepto de salud o justicia (*competencia cultural*); y al efecto de estos en la comunicación en entornos marcadamente interculturales (*comunicación intercultural*).

Este es el primer grupo de contenidos en el que se observa una diferencia digna de mención entre los países de las categorías de Ozolins (2000): como se aprecia en los cuadros 5.1. y 5.2., estos contenidos se incluyen con mayor frecuencia en los países de servicios *ad hoc* que en el resto, tanto en el modelo no formal (NF1 a 13) como formal (F1 a 11). Una explicación posible es la tendencia registrada en estos países a asociar las dificultades de comunicación con las diferencias culturales, tendencia que puede determinar la preferencia por la figura del mediador intercultural o por el intérprete con amplio rango de responsabilidades (ver apartados 3.2.2 y 4.4.3 de los capítulos anteriores). En este marco se entendería la inclusión más frecuente en los programas formativos de contenidos

orientados a desarrollar la competencia cultural e intercultural en su sentido más amplio.

- Los componentes de tipo deontológico relacionados con la ética profesional aparecen en la mayoría de los cursos consultados designados bajo epígrafes como *ética, papel o conducta profesional*. Estos contenidos se observan con mayor frecuencia en el modelo formal que en el no formal (72% de los cursos formales frente a 54% de los no formales), y con una incidencia proporcionalmente inferior entre los países de servicios *ad hoc*.

Hasta cierto punto puede resultar inesperado que no se incluyan contenidos relacionados con la definición del papel del intérprete con más frecuencia entre los cursos no formales, dado lo controvertido de esta cuestión. También Roat y Okahara (1998) en su estudio sobre iniciativas de formación en Estados Unidos y Canadá (ver apartado sobre interpretación médica en Estados Unidos en 4.4.5/C.3) llegaron a la conclusión de que no había tanta disparidad de opiniones como habían esperado en lo tocante al papel del intérprete y el tratamiento del tema por parte de los distintos cursos de interpretación médica incluidos en su estudio. Podría ocurrir que el debate sobre el papel se perciba en los círculos académicos como más intenso de lo que es en la práctica.

Aparte de estos 10 primeros componentes sobre los que parece existir un grado considerable de consenso a todos los niveles, los cuadros 5.1. y 5.2. muestran otros contenidos presentes en menor medida y de forma más dispersa. Para analizarlos nos referiremos a las áreas de competencia o subcompetencias que Kelly (2002: 14-18 y 2005: 32, 33 y 73-78) propone para definir la competencia traductora e identificar bases para el diseño curricular en traducción²⁰⁸. Como se puede comprobar en la descripción de dichas áreas o subcompetencias, las cuatro descritas más arriba en relación con Pöchhacker (2004: 179) y Sawyer (2004: 38, 53-60) se encuentran englobadas también en la propuesta de Kelly (subcompetencias número 1, 2, 3 y 7 de la relación siguiente):

²⁰⁸ La misma Kelly (2005: 1) especifica que sus propuestas de diseño curricular se centran en la traducción, y que su aplicación a la formación de intérpretes pasaría necesariamente por una serie de adaptaciones. Sin embargo, a efectos de una descripción general de contenidos formativos basada en la observación como es la que ofrecemos en este trabajo, las áreas de competencia de Kelly (2002 y 2005) resultan apropiadas para nuestro análisis, puesto que en líneas generales “*the similarities between interpreting and translating as forms of social, cultural and linguistic mediation are much greater than the differences between them*” (Kelly 2005: 1).

1. (Sub)competencia comunicativa y textual: equiparable a la competencia lingüística y comunicativa descrita más arriba.
2. (Sub)competencia cultural e intercultural: como ya se ha especificado, se refiere al conocimiento del trasfondo sociocultural asociado a las lenguas de trabajo del traductor (el intérprete en nuestro caso), que va más allá del conocimiento de las instituciones, historia y geografía de una sociedad para incluir las percepciones, creencias, valores, etc.
3. (Sub)competencia temática: comprende el conocimiento de los campos en los que ejercerá el traductor (intérprete), y que se incluye en nuestro caso en los contenidos de *terminología* y *SS.PP.* analizados anteriormente.
4. (Sub)competencia instrumental profesional: comprende el uso de fuentes documentales y herramientas de investigación y gestión terminológica, así como conocimientos básicos sobre el mercado y el ejercicio de la profesión, la deontología (aquí se incluye el componente deontológico analizado más arriba) y el asociacionismo.
5. (Sub)competencia psicofisiológica: designa la propia conciencia del traductor (intérprete) sobre sí mismo, así como aptitudes o cualidades psicofisiológicas – capacidad de atención, concentración y memoria–.
6. (Sub)competencia interpersonal: hace referencia a la capacidad para trabajar en equipo e interrelacionarse con los distintos agentes que intervienen en la traducción (interpretación) como actividad profesional.
7. (Sub)competencia estratégica: engloba todos los procedimientos que se aplican a la planificación, organización y realización del trabajo, a la identificación y resolución de problemas y a la autoevaluación y revisión. Esta (sub)competencia dirige la puesta en práctica de las demás y engloba lo que otros autores denominan “competencia de transferencia” (Kelly 2002: 15), por lo que comprende los contenidos de *técnicas de interpretación* ya analizados.

Volviendo a los cuadros 5.1. y 5.2., observamos cómo a partir de los 10 primeros componentes, el resto se puede agrupar de acuerdo con las áreas/subcompetencias de Kelly (2002 y 2005) numeradas de 4 a 6, que comprenden elementos específicos no incluidos en Pöchhacker (2004) y Sawyer (2004):

- En relación con el área/subcompetencia instrumental y profesional, se distinguen en los cuadros 5.1. y 5.2. los 4 elementos siguientes: por un lado *desarrollo profesional/técnicas de estudio y documentación/herramientas*, y, por otro, *la profesión y gestión empresarial/administrativa*. En cuanto a la frecuencia y comparación entre modelos de formación, 3 de los cursos no formales incluyen contenidos de *desarrollo profesional* y solo 2 de *documentación/herramientas*, frente a 3 y 11, respectivamente, entre los cursos formales. La formación formal, por tanto, parece tener una tendencia superior que la no formal a equipar a los futuros profesionales con instrumentos concretos para la ampliación de sus competencias; asimismo, destaca el hecho de que estos contenidos aparezcan con más frecuencia entre los cursos formales de los países de soluciones *ad hoc* que en el resto. En todo caso, el porcentaje de cursos que dedican atención específica al desarrollo profesional posterior a la formación es inferior a lo que sería deseable, dado que, como afirma Pöchhacker (2004: 189): “*Given the limited scope and institutionalization of community interpreter training, continuing education needs are particularly acute in this domain*”.

Los contenidos dedicados a *la profesión y gestión empresarial/administrativa* muestran una distribución similar a los anteriores: la profesión se estudia con mayor frecuencia en los cursos formales (10 frente a 2 cursos no formales) y las cuestiones prácticas relacionadas con el ejercicio de la profesión en el mercado (establecimiento y gestión de empresas o agencias de interpretación, cuestiones fiscales, presupuestos y facturas, etc.) se incluyen de forma más habitual – aunque con poca frecuencia y poca diferencia– en el modelo no formal (5 cursos frente a solo 3 formales). Lo cierto es que, dado que los cursos no formales, especialmente de los países de servicios *ad hoc*, a menudo tienen como objetivo la integración sociolaboral de inmigrantes, cabría esperar una mayor frecuencia en la inclusión de este tipo de contenidos.

Como contenido muy específico y poco frecuente encontramos algunas iniciativas de formación que prepararan para exámenes de acreditación (*preparación de exámenes* en los cuadros 5.1. y 5.2.) y que, como es lógico, se encuentran en países con sistemas oficiales de acreditación.

- En general no se identifican en los cursos descritos en este trabajo componentes que se engloben claramente en lo que Kelly (2002 y 2005) denomina “(sub)competencia psicofisiológica”, aunque algunos de los cursos consultados especifican la inclusión de ejercicios de desarrollo de capacidades de preinterpretación (memoria, por ejemplo) entre los contenidos dedicados a la adquisición de técnicas de interpretación.
- Por último, el desarrollo de la (sub)competencia interpersonal viene representado por los contenidos *habilidades interpersonales*, *gestión de la entrevista interpretada* y *relaciones con profesionales de los SS.PP.* La frecuencia con la que aparecen estos contenidos es muy reducida o incluso nula en ambos modelos de formación, y en todo caso ligeramente superior entre los cursos no formales (4 de ellos especifican *habilidades interpersonales*, 2 *gestión de la entrevista interpretada* y 1 *relaciones con profesionales de los SS.PP.*, mientras que solo 2 programas formales tratan específicamente la gestión de la entrevista). Es posible que las destrezas de este tipo se desarrollen de forma transversal en otros contenidos o se potencien a través de las prácticas.

Aparte de los contenidos que pueden asociarse a competencias y subcompetencias definidas en la bibliografía, los cuadros 5.1. y 5.2. incluyen una serie de elementos exclusivos de cursos muy específicos que, en consecuencia, aparecen con una frecuencia muy reducida: es el caso de *interpretación telefónica*, que solo se imparte como técnica especializada en los cursos no formales de *Language Line*, en el Reino Unido (NF21), y *Language Line Services*, en Estados Unidos (NF35). Lo mismo ocurre con *mediación intercultural*, contenido integrado como competencia específica en 3 cursos no formales (NF2, NF13 y NF39); en realidad estos cursos no se refieren a programas de ISP propiamente dicha, sino que forman en un perfil mixto de mediador-intérprete. Los cursos formales que incluyen este elemento, por su parte, lo hacen en asociación con contenidos sobre inmigración (F2) y sobre el papel del intérprete (F13). Asimismo, los cuadros 5.1. y 5.2. muestran 2 componentes exclusivos del contexto sudafricano, de orientación legalista y donde, por razones históricas, y como se ha indicado más arriba, el concepto de ISP se debate en el contexto de los derechos humanos lingüísticos: *marco legal de la ISP* y *promoción lingüística*.

Por último, se han incluido 7 contenidos que corresponden a módulos, unidades o asignaturas impartidos en un número reducido de programas académicos y que prácticamente no aparecen en los ejemplos de formación no formal. Se trata de componentes teóricos e instrumentales habituales en los planes de estudio universitarios de traducción e interpretación (*análisis textual y discursivo* y en menor medida *técnicas de oratoria*), y de asignaturas de contenido orientadas a reforzar la competencia lingüística y temática, pero no específicas de la interpretación (*Lingüística, Sociolingüística, Lengua y Literatura, Derecho, Economía, Didáctica*). En un caso – *Macquarie University* (F42)–, donde la formación en ISP se imparte en el nivel de postgrado, se incluye *Investigación en Traducción e Interpretación*.

Al final de los cuadros 5.1. y 5.2. se han introducido, separados del resto, los contenidos orientados a la profesionalización (según terminología de Kelly 2005: 75), es decir, a la práctica y aproximación a la realidad de las competencias adquiridas durante la formación. El análisis de los cursos estudiados permite identificar cuatro vías habituales de profesionalización: *prácticas (simulaciones)*; *prácticum* o formación en el puesto de trabajo con modalidades de empleo similares a *contratos de prácticas*; *observación de juicios/visitas de campo*; y *análisis de casos* orientado a la *solución de problemas*. El contraste entre modelos de formación muestra un número muy superior de cursos formales que integran contenidos de profesionalización: 25 formales frente a solo 8 no formales incluyen horas específicamente dedicadas a la simulación de entrevistas; 13 formales frente a 7 no formales ofertan periodo de prácticum; y 4 formales frente a 0 no formales utilizan la observación de juicios o las visitas de campo; solo el análisis de casos aparece expresamente en el modelo no formal y no en el formal. Cabe recordar que ya Roat (2003a) en su estudio de la formación en interpretación médica en California obtuvo resultados similares: dos tercios de los 21 cursos identificados no incluían periodos de prácticas supervisadas, y el tercio restante se registraba entre los cursos de mayor duración, fundamentalmente dentro del nivel académico (ver apartado 4.4.5/C.3). Resulta sorprendente que sean precisamente las propuestas formales por encima de las no formales las que registren mayores esfuerzos por aproximar la preparación de intérpretes a la realidad profesional. Quizá este dato pueda explicarse considerando que la mayoría de los promotores de formación no formal son usuarios o empleadores de intérpretes (ONG y servicios públicos) que a menudo ofertan cursos

para personas que ya están interpretando –y por tanto ya se encuentran integrados en la realidad profesional–, o bien forman a intérpretes con el objetivo de crear sus propios servicios de interpretación, de manera que la aproximación a la realidad profesional sería prácticamente una prolongación natural de la formación.

En cualquier caso, estos datos resultan alentadores en cuanto a que demuestran que la didáctica de la ISP en el modelo formal comparte elementos esenciales con la pedagogía de los programas de interpretación de conferencias, que llevan décadas de ventaja: “[...] *the pedagogy of liaison interpreting in the community shares with the – distinctly mode-oriented – teaching approach to conference interpreter training an appreciation for expertise-building on tasks which approximate real-life conditions*” (Pöchhacker 2004: 187).

En conclusión, parece existir un grado considerable de consenso entre los dos modelos de formación en lo tocante a un mínimo de contenidos (de competencia lingüística, técnicas de interpretación, competencia (inter)cultural y temática, y deontología), con diferencias dependientes de otros parámetros como la duración o el refuerzo a través de prácticas, que aparece con mayor frecuencia en las programaciones de los cursos formales que en las correspondientes a iniciativas no formales.

5.2.5 Lenguas

5.2.5.1 Análisis de datos (formación no formal):

En 11 de los cursos no formales seleccionados para este trabajo no se ha podido determinar la combinación lingüística para la que se imparte formación. Las 34 iniciativas de formación restantes ofrecen los siguientes resultados respecto de este parámetro:

La mayor parte de los cursos (13, es decir, 38%) ofertan formación en un número y combinación variable de lenguas, dependiendo de la demanda del mercado y los recursos disponibles. De ellos, aproximadamente la mitad (7) se encuentran entre los países de soluciones lingüísticas genéricas.

A continuación, en orden de frecuencia, siguen 11 cursos (32%) que especifican una determinada combinación de lenguas (cabe recordar que en algunos casos solo se ha descrito una edición del curso en cuestión, de forma que no se registran los cambios que

podieran haberse producido entre distintas ediciones): 8 de ellos ofertan de 2 a 4 lenguas en combinación con la oficial del país, siempre lenguas de las minorías inmigrantes; 2 se refieren de forma genérica a “lenguas de difusión limitada” y “lenguas aborígenes” (NF9 y NF43, respectivamente) y 1 (NF17) incluye 15 lenguas, comprendidas tanto lenguas de difusión limitada como las europeas más habituales. La mitad de estos cursos se encuentran entre los países de soluciones *ad hoc*.

En tercer lugar, aproximadamente un tercio (10, es decir, 29%) de estos 34 programas no formales se dirigen a múltiples grupos lingüísticos; en otras palabras, imparten contenidos en el idioma mayoritario del país para estudiantes de diversas combinaciones lingüísticas. En 6 de los casos la programación del curso prevé periodos de trabajo por pares de lenguas a cargo de los propios estudiantes, en la medida de lo posible –pero no siempre– bajo la supervisión de algún tutor o asistente lingüístico. Una consecuencia de este enfoque es que a menudo estos cursos exigen un mínimo de matrículas de cada combinación lingüística antes de ofertarla, para garantizar la posibilidad de realizar estas prácticas específicas por lenguas.

Diversos estudios descriptivos y comparativos sobre iniciativas de formación en ISP (Downing y Helms Tillery (1992) en varios países; Dubiński y Macdonald (1998) en Canadá; Roat y Okahara en Estados Unidos y Canadá (1998); NCIHC (2002) en Estados Unidos; y Roat (2003a) en el estado de California) identifican esta solución para dar cabida a lenguas de difusión limitada y que plantean necesidades cambiantes²⁰⁹. Concretamente en el caso de Estados Unidos se ha convertido en un planteamiento frecuente: como se puede comprobar en la Tabla 5.1., de los 8 cursos estadounidenses descritos, 4 han adoptado este procedimiento.

5.2.5.2 *Análisis de datos (formación formal):*

En 4 casos no ha sido posible comprobar las lenguas en las que se imparte formación; en otros 3 ejemplos (F14, F40 y F43) la información corresponde a un programa de estudios impartido en distintos centros, por lo que las lenguas dependen de cada centro en cuestión. No obstante, en el primero de ellos –F14 (*DPSI* del Reino Unido)– cabe

²⁰⁹ En realidad el estudio de Downing y Helms Tillery (1992) no se limita a ISP, sino que describe 25 programas norteamericanos y europeos de interpretación de conferencias, de lengua de signos, de interpretación judicial, de ISP (médica y en otros servicios públicos, con la excepción de los tribunales) y de formación de formadores. Del total de iniciativas de su estudio, 15 corresponden a ISP (incluido el ámbito judicial); son estas las que se consideran en esta referencia.

resaltar que conduce al examen del *Institute of Linguists*, que se ha celebrado en más de 40 lenguas, incluidas tanto las europeas como las de los inmigrantes. Por su parte, los centros *TAFE* australianos (F40) cubren tanto las lenguas de los inmigrantes –incluso las de demanda más reciente– como las aborígenes, según necesidades del mercado (como se explica en el apartado 4.4.6/A, uno de estos centros ha cubierto hasta 29 lenguas en distintas ediciones).

Al igual que los cursos no formales, algunos de los cursos formales varían su oferta de lenguas de una a otra edición para adaptarse a la demanda del mercado y dependiendo del número de matrículas por idioma, de forma que solo si hay un mínimo de solicitudes (de 2 a 12, según los cursos) para una lengua esta se incorpora en el curso. Aun así, a diferencia de lo que ocurría en la formación no formal, la mayoría de estos cursos formales de oferta lingüística variable mantienen un mínimo de lenguas de manera habitual. Cabe recordar en relación con este dato que los centros académicos que imparten formación formal presentan características institucionales y estructurales muy diferentes a las de los promotores de la formación no formal. Niska (2002: 139) alude a la falta de flexibilidad de las universidades para organizar con rapidez cursos que cubran necesidades lingüísticas urgentes. En efecto, los centros académicos planifican nuevos programas de formación solo bajo determinadas condiciones: en primer lugar, se apoyan en la infraestructura existente, intentando aprovechar los recursos disponibles (los distintos departamentos filológicos de una misma universidad, cursos de idiomas del mismo centro o programas ya asentados de traducción e interpretación dentro de una misma facultad, por ejemplo); del mismo modo, no es fácil que un centro académico formal –aunque depende del tipo de centro y nivel de estudios– ponga en marcha un programa formativo sin unas perspectivas de continuidad que garanticen la amortización de una inversión económica y de recursos humanos a medio o largo plazo. En definitiva, las iniciativas de formación formal suelen presentar una mayor estabilidad que redundan en que los centros académicos mantengan una “especialización” o constancia en su oferta lingüística con mayor frecuencia que los centros de formación no formal, aunque paralelamente intenten acomodar las lenguas de nueva demanda o incorporar soluciones independientes de la combinación lingüística del estudiantado.

Como resultado de lo anterior, si entre los cursos no formales la oferta variable era la más común, entre los formales es la menos frecuente y, en los casos en que se registra, se combina con un mínimo estable de pares de lenguas. Concretamente, 24 (67%) de un total de 36 cursos especifican una oferta lingüística determinada. Prácticamente el 50% de estos 24 (11 de ellos) se encuentran entre los países legalistas. Cabe especificar la desviación de nuestros datos hacia Estados Unidos, ya que la mayoría de los programas descritos dentro de dicha categoría de Ozolins (2000) corresponden a este país. Como ya señalan los distintos estudios sobre formación en ISP en Estados Unidos –Roat y Okahara (1998); NCIHC (2002); y Roat (2003a)–, la mayoría de los cursos se limitan a la combinación inglés-español. En nuestro caso, efectivamente la mitad de los programas de Estados Unidos (7 de 14) ofertan solo este par de lenguas.

En cuanto al número de lenguas, se registran cifras más elevadas entre los cursos formales que entre los no formales, con una media de 5 lenguas en combinación con la mayoritaria en el país.

Entre los programas formales que especifican una combinación lingüística determinada destaca el hecho de que prácticamente todos los de países de servicios *ad hoc* incluyan las lenguas de mayor difusión y habituales en los programas universitarios (alemán, español, francés, inglés y, a menudo, ruso) junto con las de los inmigrantes. Cabe señalar que la mayoría de los casos se enmarcan en el nivel de pregrado o postgrado en centros donde ya se formaba en traducción y/o interpretación de conferencias antes de iniciar la formación en ISP, de forma que es natural que se aprovechen los recursos lingüísticos existentes. Por la misma razón, en algunos de estos cursos se clasifican las lenguas de trabajo en A o B, algo poco habitual en la formación en ISP.

Por último, en cuanto a soluciones independientes de la combinación lingüística del estudiantado, las cifras no presentan una diferencia significativa entre los dos modelos de formación: si entre los cursos no formales 10 (29%) imparten formación monolingüe a estudiantes de distintos pares de lenguas, entre los formales son 12 (33%) los que lo hacen: 5 imparten algunos módulos o bloques comunes en el idioma mayoritario y el resto por pares de lenguas definidos; 4 ofertan contenidos monolingües y prevén tiempo de prácticas entre los estudiantes de la misma combinación; y 3 corresponden a talleres o cursos breves de Estados Unidos que forman en aspectos aislados de la interpretación

judicial o imparten nociones básicas comunes a todos los idiomas. No se aprecia relación alguna entre el ámbito de especialización y el número o tipo de combinaciones lingüísticas ofertados.

En conclusión: en el modelo no formal predominan las iniciativas que varían su oferta lingüística, mientras que entre los cursos formales se aprecia mayor estabilidad en las combinaciones de lenguas. La formación no formal se centra más en las lenguas de difusión limitada, en contraste con la formal, que combina –especialmente en los países donde hay mayor tradición en formación para el género de conferencias– las lenguas de los inmigrantes con las de mayor difusión y tradición en los programas clásicos de traducción e interpretación de conferencias. En cuanto a las soluciones para acomodar distintas lenguas, tanto el modelo formal como el no formal consideran válida la opción de impartir en un solo idioma contenidos comunes a todos los grupos lingüísticos y complementar con alguna solución de prácticas específicas por pares de lenguas.

5.2.6 Selección/evaluación

La evaluación de la aptitud en interpretación –ya sea previa a la formación o “diagnóstica”, intermedia o “formativa”, o bien final o “sumativa” (cf. Sawyer 2004: 32; Kelly 2005: 130)–, es una cuestión que, si bien ha recibido amplia atención en el caso de la interpretación de conferencias, y ha sido objeto de investigaciones empíricas ampliamente documentadas en la bibliografía, se menciona con poca frecuencia en las publicaciones específicas de ISP. Dado que la formación de intérpretes de los servicios públicos se ha caracterizado hasta fecha reciente por la falta de estructuración e institucionalización, no resulta sorprendente la ausencia de estudios dedicados al desarrollo de procedimientos rigurosos de evaluación en ISP (Pöchhacker 2004: 182). En nuestro caso, mientras que la documentación consultada sobre los cursos formales es relativamente explícita en este sentido, las programaciones correspondientes a las iniciativas no formales apenas especifican los métodos de selección y especialmente de evaluación: a menudo se limitan a referencias generales a pruebas lingüísticas, pruebas de aptitud o requisitos basados en el dominio de las lenguas de trabajo, sin concretar los procedimientos.

5.2.6.1 Análisis de datos (formación no formal):

En 9 de las iniciativas de la Tabla 5.1., la información relativa a selección y evaluación no se ha podido comprobar, por lo que se ha marcado este parámetro como *no disponible (N/d)*, aunque cabe la posibilidad de que la ausencia de información indique ausencia de selección y evaluación. Solo en 7 ejemplos la documentación consultada explicita que no se aplica procedimiento alguno de preselección y evaluación (NF16, NF33 y NF45 corresponden a cursos de preparación para exámenes oficiales de certificación o acreditación, por lo que es lógico que no se administre sistema alguno de control de aptitud, puesto que esta se valorará en el examen oficial). Por último, en 2 casos (NF27 y 29) se describe un programa de formación marco que se oferta en varios servicios públicos o agencias comunitarias, por lo que el proceso de selección previa y evaluación queda a criterio de cada uno de ellos. En estos casos el parámetro *selección/evaluación* se ha descrito en la Tabla 5.1. como “variable”.

En cuanto a la selección, con la excepción de estos 18 ejemplos, son 27 (60%) las iniciativas no formales que aplican algún control de aptitud previo a la formación. El método más frecuente es la realización de pruebas lingüísticas, que se incluyen en 18 (es decir, 67%) de estos 27 casos.

Aunque en algunos programas se evalúa solo la competencia lingüística, con mayor frecuencia se emplea una combinación de pruebas de nivel de idioma y otros requisitos de acceso: en no más de 6 ejemplos se valora de forma previa la aptitud para la interpretación (*capacidad de transferencia* en las tablas 5.1 y 5.2.) lo que aparece formulado de forma diversa en la documentación consultada con expresiones como “habilidades de comunicación”, “habilidades para la interpretación” o “capacidad para la traducción/interpretación” (“*translation skills*”). En la mayoría de los casos la selección previa incluye características del perfil del candidato a la formación; con poca frecuencia estas se refieren al historial académico (estudios secundarios o titulación previa) y en la mayoría de las ocasiones se relacionan con rasgos personales (referencia a habilidades interpersonales) y sociolaborales (un mínimo de residencia en el país, nacionalidad de países de las lenguas minoritarias, estatus de solicitante de asilo o inmigrante y desempleado, experiencia en el campo de la salud, etc.).

Por último, en 8 casos la selección previa se limita a requisitos de admisión relacionados con el perfil, y solo en 1 ejemplo (NF35, de interpretación telefónica) se evalúa la aptitud para la interpretación a través de una entrevista simulada, pero no se especifica la inclusión de pruebas lingüísticas.

En cuanto a la evaluación, la disponibilidad de datos es incluso inferior que para la selección previa: solo se ha podido documentar este parámetro para 9 de los cursos. Si bien no es posible determinar si la falta de datos se debe a que no se especifican en la programación de los cursos o a la ausencia de evaluación, a la vista de los objetivos de una gran proporción de los cursos no formales, es probable que la evaluación sea poco frecuente. A este respecto, cabe recordar una vez más los estudios globales sobre la oferta formativa en interpretación médica en Estados Unidos y Canadá –Roat y Okahara (1998); NCIHC (2002); y Roat (2003a)–, que identifican que la formación no formal a menudo se dirige a personas que ya están interpretando, y específicamente a miembros de la comunidad o al personal bilingüe de los centros médicos. En este sentido podría explicarse la falta de interés en evaluar de forma rigurosa el nivel de competencia de personas que ejercerán la interpretación de todas formas. Aun así, también es necesario admitir que en dichos estudios se identificó una mayor frecuencia de selección y de evaluación que en nuestro caso.

Entre este número reducido de programas no formales para los que se ha podido documentar la evaluación, la solución más frecuente consiste en comprobar los conocimientos y destrezas adquiridos durante el curso mediante algún tipo de prueba final, que tampoco se especifica en la mayoría de los casos. Solo en NF19 y 36 se ha podido concretar el procedimiento de evaluación: en el primer caso (la agencia *Cintra* del Reino Unido) se administran pruebas de interpretación (simulación de entrevista), traducción a vista y examen sobre ética y, en el segundo (el programa *Bridging the Gap* de Estados Unidos), examen de preguntas relacionadas con la aptitud para la interpretación médica y con conocimientos médicos.

5.2.6.2 Análisis de datos (formación formal):

En cuanto a la formación formal, la disponibilidad de datos es comparativamente superior. Conviene aclarar que solo se han especificado en la Tabla 5.2. los procedimientos de selección relacionados directamente con la ISP. Esto significa que se

ha prescindido de los requisitos de admisión generales –como mínimo unos estudios previos de educación secundaria– habituales en los centros universitarios.

La información relativa a la selección previa se ha documentado en 30 de los cursos de la Tabla 5.2., y la evaluación en 27. En el resto de los casos, la documentación consultada no especifica estos datos (solo en 4 casos se explicita que no se aplica selección ni evaluación, y en F33 y F37 depende del centro en el que se imparta el programa descrito).

En cuanto a la selección previa, el procedimiento más frecuente se basa en la comprobación del nivel de idioma: 24 (80%) de los 30 cursos realizan pruebas lingüísticas, aunque en otros 4 se exige acreditar el dominio de una o todas las lenguas de trabajo (F5, F13, F24 y F29). Dentro de este 80%, en 10 casos se comprueba solo el nivel de idioma, mientras que en los 14 restantes se combinan las pruebas lingüísticas con pruebas de capacidad de transferencia (9) y/o de conocimientos culturales (5). Además de comprobar la competencia lingüística, en algunos de estos cursos se realiza una entrevista o se incluye algún otro requisito de admisión relacionado con el perfil personal o laboral, aunque con menor frecuencia que en los programas no formales: concretamente 3 cursos (F13, F24 y F40) incluyen la experiencia previa en interpretación entre las características que esperan de los participantes, aunque no de forma excluyente. En F13 (curso de formación profesional/ocupacional del Reino Unido que pretende ofrecer una alternativa a la titulación *DPSI*) se especifica incluso que dicha experiencia sea en interpretación no formal.

Los 2 casos en los que no se comprueba ni exige acreditación del nivel de idioma corresponden a F15, cuya programación solo especifica “prueba de aptitud” y a F22, referente a un curso de pregrado de Dinamarca en el que la selección incluye pruebas de traducción escrita, a vista e interpretación, además de una entrevista, pero no examen de idioma.

Por último, de entre los 27 cursos formales en los cuales se ha podido constatar la existencia de evaluación, en 6 casos no se especifica el procedimiento en la documentación correspondiente, y en otros 7 solo se concreta el método de evaluación (continua, final, parcial, por asignaturas, etc.) de conocimientos y destrezas adquiridos. En estos 13 ejemplos los contenidos incluyen como mínimo técnicas de interpretación,

conocimientos sobre servicios públicos y nociones de ética, por lo que parecería razonable deducir que el procedimiento de evaluación incluirá pruebas sobre conocimientos temáticos y profesionales, así como exámenes prácticos. De forma similar se podrían valorar los ejemplos F37 y F40, en los que se describen programas marco (impartidos en distintos centros de estudios terciarios, que siguen distintos procedimientos de evaluación).

En los 14 casos en que se especifica con mayor detalle el procedimiento de evaluación (y que corresponden al 52% del total de cursos documentados en cuanto a este parámetro), el procedimiento más frecuente (10 ejemplos) consiste en realizar pruebas escritas y orales destinadas a evaluar conocimientos (sobre servicios públicos y/o sobre la profesión y su deontología, fundamentalmente) y técnicas de interpretación y traducción. En 5 casos se exige a los participantes la elaboración de proyectos de investigación o terminología sobre temas específicos de la ISP (en 2 ejemplos esta es la única evaluación) y en 3 cursos se evalúa también mediante memorias de prácticas (en 2 como único procedimiento).

Para finalizar con el análisis de los parámetros de selección y evaluación, cabe concluir de forma general que tanto la formación no formal como la formal aplican procedimientos de selección de candidatos a la formación, con mayor frecuencia en los cursos formales. El procedimiento de evaluación previa más habitual en ambos modelos se basa en pruebas de nivel de idioma, a menudo en combinación con otros requisitos de admisión. Entre los cursos no formales parece ser más habitual incluir características relacionadas con el perfil personal y sociolaboral, mientras que en los cursos formales se aplican con mayor frecuencia controles de habilidades para la interpretación y la comunicación intercultural.

En lo tocante a la evaluación posterior a la formación, la escasez de datos relativos a la formación no formal impide extraer conclusiones ni tan siquiera generales, aunque en cierto modo la ausencia de información a este respecto en la documentación consultada pudiera ser significativa, como se ha indicado más arriba. En el modelo de formación formal la evaluación final es una práctica habitual, con la valoración de conocimientos y destrezas técnicas mediante examen como procedimientos más frecuentes.

5.2.7 Otros datos

En la última columna de las tablas 5.1. y 5.2. se ha destacado información que puede resultar de interés para completar la descripción de cada iniciativa. Entre los datos incluidos se encuentran los objetivos del curso y la titulación a la que conduce, detalles que han facilitado la identificación del tipo de promotor o nivel de estudios correspondiente.

Asimismo, en algunos ejemplos se ha especificado el periodo de referencia de los datos, puesto que, especialmente en el caso de la formación no formal, se han descrito algunos cursos cuya continuidad no se ha podido confirmar.

También se ha señalado en esta columna la participación en los cursos de organismos adicionales a los promotores principales –la UE, una fundación privada, un ministerio, etc.–; esta información complementa el parámetro *tipo de promotor/responsable*, al contribuir a identificar el motor de la iniciativa y el alcance de la misma en una sociedad o sector profesional determinado.

Por último, se han añadido datos relativos a estrategias para acercar la teoría y la práctica, o, en otras palabras, la formación y la profesión. Así, se han descrito las posibles oportunidades de prácticas que no estuvieran incluidas en los contenidos, así como el profesorado, en la escasa medida en que la documentación consultada aporta información al respecto. En relación con esto, en la Tabla 5.2. se ha especificado si los cursos cuentan con la participación de profesionales de los servicios públicos e intérpretes en activo entre sus docentes; el hecho de que se asegure la participación de estos colectivos en la formación resulta un dato destacable, puesto que en general los requisitos de contratación de los centros académicos –especialmente los universitarios– pueden imponer limitaciones, normalmente de tipo administrativo, a la colaboración de personal procedente del mercado o la profesión y no del mundo académico. En este sentido, solo se ha podido comprobar esta participación docente externa en 8 cursos formales, la mayoría de ellos de formación continua o especialización. En cuanto a los cursos no formales, resalta el escaso número de ellos (NF12, 13, 22) que cuenta con la colaboración de docentes de centros de estudios terciarios.

5.3 Conclusiones

Tal y como se ha especificado al comenzar este capítulo, la relación de programas formativos recogida en este trabajo es inevitablemente incompleta y no responde a pretensiones de exhaustividad. No obstante, en la medida en que nuestros datos puedan considerarse representativos de las tendencias registradas en la formación en ISP en los 12 contextos nacionales seleccionados, el análisis realizado permite establecer las siguientes consideraciones generales respecto de los parámetros *tipo de promotor/responsable* y *nivel de estudios/tipo de centro, duración, ámbito de servicios públicos, contenidos, lenguas y selección/evaluación*:

1. En primer lugar, dentro del modelo de formación no formal, la mayor parte de las iniciativas corren a cargo de las ONG, especialmente en los países de soluciones *ad hoc*, y de los propios servicios públicos, de manera particular en los países de servicios de ISP de tipo genérico. Las asociaciones profesionales se implican en la formación con poca frecuencia y se centran en la interpretación judicial más que en otros ámbitos.

La formación formal, por otra parte, se imparte fundamentalmente en el nivel de estudios terciarios (universitarios o no), a través de cursos de formación continua o especialización, o bien por medio de cursos específicos de corta duración. El análisis comparativo global muestra un claro predominio de los cursos impartidos en el nivel de estudios terciarios (aproximadamente el 50% corresponde a la categoría CINE 5 de la Clasificación de la UNESCO 1997). Entre los países de soluciones *ad hoc* es más frecuente la formación continua o de especialización en ISP que la de estudios terciarios, mientras que entre los países de servicios genéricos e integrales prácticamente la totalidad de la formación es de nivel terciario. En los países de orientación legalista se aprecia una distribución equilibrada entre cursos de distinto tipo.

En cuanto a la orientación académica (CINE 5A) frente a profesional (CINE 5B) de la formación a nivel de estudios terciarios, la frecuencia del enfoque profesional es solo ligeramente superior a la del académico.

2. Para el parámetro *duración*, entre los cursos no formales destaca la variedad, con datos extremos entre iniciativas de solo unas horas y un número reducido de

programas de tres años. Prácticamente la mitad de los cursos cuya duración se ha comprobado responden a una media de entre 50 y 60 horas.

Dentro del modelo formal, la duración es mayor que en el caso del modelo no formal: la media para los programas del nivel terciario (CINE 5) es de aproximadamente dos años, mientras que la correspondiente a los de formación continua o especialización se sitúa en torno a las 160 horas (es decir, algo menos de un año en régimen de formación a tiempo parcial).

3. En lo tocante al ámbito de servicios públicos en el que se centra la formación, el modelo no formal presenta una mayor tendencia a formar por ámbitos separados y manifiesta una preferencia considerablemente superior por el sector médico que por el judicial o por el enfoque genérico. El análisis por categorías de Ozolins (2000) muestra que son los países de servicios lingüísticos genéricos los que mayor atención prestan a la formación de planteamiento generalista, con el mismo número de iniciativas de este tipo que de programas de interpretación médica.

El modelo formal, en cambio, presenta una mayor tendencia a abordar la formación en ISP por medio de cursos de orientación genérica que permitan ejercer en varios ámbitos, o bien continuar la formación con una o varias especializaciones a partir de una primera etapa generalista y común a los distintos servicios públicos. Solo en los países de motivaciones legalistas (ampliamente representados por Estados Unidos) predomina la especialización por ámbitos –preferentemente el judicial– dentro del modelo de formación formal.

4. En cuanto a los contenidos, el dato más significativo es que se registra un considerable grado de consenso entre el modelo no formal y el formal en cuanto a los componentes mínimos que ha de incluir la formación, e incluso resalta el grado de coincidencia entre los componentes considerados básicos en los programas de traducción e interpretación tradicionales y en las iniciativas de formación en ISP. Estos componentes mínimos están orientados a desarrollar las áreas de competencia siguientes:

- De transferencia: a través de técnicas de interpretación (en general, consecutiva dialógica o bilateral). El modelo de formación formal incluye la técnica de simultánea con mayor frecuencia que el no formal y normalmente asociada con la interpretación judicial.
- Temática y contextual: por medio de contenidos relacionados con el funcionamiento y discurso de los distintos servicios públicos, por un lado, y con la cultura, la interculturalidad y el fenómeno migratorio, por otro. El modelo de formación no formal parece conceder mayor importancia a los conocimientos relacionados con el contexto sociocultural de las lenguas de trabajo y la ISP (cultura, sociedad e inmigración).
- Deontológica: a través de contenidos relacionados con la ética, el papel y los protocolos de conducta profesional específicos de la ISP, y con mayor frecuencia en los programas formales que en los no formales.
- Lingüística y comunicativa: mediante contenidos destinados a reforzar el dominio de las lenguas de trabajo. Este componente aparece con menor frecuencia que los tres anteriores y no se aprecia diferencia significativa entre los dos modelos de formación.

Cabe señalar que la intensidad y eficacia con que se desarrollan estas áreas de competencia están condicionadas por otros factores, como la duración de la formación y el refuerzo a través de prácticas. En este sentido, resulta llamativo el hecho de los programas formales incluyan prácticas (simulaciones, observación de juicios y visitas de campo, y periodos de prácticum) con una frecuencia considerablemente superior que los cursos no formales.

5. El análisis de las lenguas ofertadas en los cursos de ISP muestra que en el modelo no formal predominan las iniciativas que varían su oferta lingüística, mientras que entre los programas formales se aprecia mayor estabilidad en las combinaciones de lenguas. Mientras que la formación no formal se centra más en las lenguas de difusión limitada, el modelo formal –especialmente en los países donde hay mayor tradición en formación para el género de conferencias– combina las lenguas de los inmigrantes con las de mayor difusión y tradición en los programas clásicos de traducción e interpretación (de conferencias).

Por último, tanto el modelo formal como el no formal buscan soluciones para cubrir el mayor rango de lenguas posible, lo que a menudo supone acomodar en un mismo programa a estudiantes de distintas combinaciones lingüísticas; en este sentido, el recurso más frecuente se basa en impartir contenidos comunes en la lengua del país y complementar con alguna modalidad de prácticas específicas por pares de lenguas.

6. Finalmente, el estudio contrastivo de los parámetros de selección y evaluación muestra que tanto en la formación no formal como en la formal se aplican procedimientos de selección, aunque con mayor frecuencia en el modelo formal. El procedimiento de evaluación previa más habitual en todos los casos se basa en pruebas de nivel de idioma, a menudo en combinación con otros requisitos de admisión. Entre los cursos no formales parece ser más habitual incluir entre las condiciones de acceso características relacionadas con el perfil personal y sociolaboral que en los cursos académicos. La escasez de datos relativos a la evaluación posterior a la formación en el caso de la formación no formal impide extraer conclusiones, aunque en cierto modo la ausencia de datos a este respecto en la documentación consultada pudiera ser significativa. La evaluación posterior a la formación es habitual en la formación formal, con la valoración de conocimientos y destrezas técnicas mediante examen como procedimiento más frecuente.

SECCIÓN IV

Hacia unas bases para el diseño curricular

CAPÍTULO 6

Hacia unas bases para el diseño curricular en ISP: reflexiones a partir de su caracterización, contextualización y modelos de formación

El objetivo de este capítulo es ofrecer una aproximación preliminar a las bases para el diseño curricular en ISP, a partir de la información recogida en los capítulos anteriores. No se trata aquí de presentar una propuesta de formación completamente articulada, ni de ofrecer una relación exhaustiva de bases para el diseño curricular en ISP, sino de identificar consideraciones que puedan contribuir a una toma de decisiones curriculares eficaz y realista.

El desarrollo de este capítulo se basará en el esquema propuesto por Kelly (2005) para sistematizar el proceso de diseño curricular en traducción. Aunque se centre en traducción, el planteamiento amplio y genérico de su propuesta, así como las similitudes entre traducción e interpretación (2005: 1), justifican su uso como marco de referencia para la ISP.

Kelly (2005) describe el diseño curricular como un proceso amplio e integral, compuesto por una secuencia de fases interrelacionadas, que comienza con la identificación de las necesidades sociales y de mercado, y culmina con la evaluación del propio proceso de diseño curricular. Entre ambos extremos se desarrolla una compleja serie de etapas, que podríamos englobar en cuatro grandes bloques:

- Planificación y formulación de objetivos de formación: esta fase ha de apoyarse en la identificación de las necesidades, expectativas y experiencia de la sociedad en general, de la profesión y el mercado, y de la comunidad científica y académica relacionada con la profesión; asimismo, ha de partir del análisis de las características tanto del contexto sociocultural en el que se enmarcará la formación, como de los participantes en la misma.
- Diseño del contenido curricular: basado en las conclusiones derivadas de la etapa anterior, y en factores adicionales como el marco educativo –académico

frente a profesional– y nivel o ciclo –pregrado frente a postgrado– en los que se enmarque la formación, así como en el grado de especialización y la duración del programa. Junto con estos factores, serán igualmente determinantes para la selección de contenidos las áreas de competencia identificadas como objetivos de formación.

- Implantación didáctica del contenido curricular: partirá de la identificación previa de los recursos disponibles para la formación en su sentido más amplio, incluidos los formadores, e incluirá la selección de métodos, materiales y actividades didácticas orientados a la consecución de los objetivos formulados en la primera fase.
- Evaluación: se relacionará de forma directa con los objetivos de formación y se aplicará no solo a los beneficiarios de la formación, sino al propio programa formativo aplicado, con vistas a identificar deficiencias e introducir mejoras²¹⁰.

Dada la amplitud de un tema como el diseño curricular, en este capítulo nos centraremos en las dos primeras etapas del proceso descrito, es decir, formulación de objetivos y selección de contenidos curriculares. No obstante, al desarrollar la cuestión del perfil de los destinatarios de la formación, nos referiremos brevemente a la evaluación diagnóstica por su relevancia en la selección de objetivos y contenidos formativos en el caso de la ISP. Las fases de implantación didáctica y de evaluación constituyen por sí mismas objeto de investigaciones independientes y de gran amplitud, por lo que escapan al alcance limitado de este capítulo, cuyo propósito no es otro que proponer un punto de partida para el diseño curricular en ISP.

6.1 Planificación y formulación de objetivos de formación

La primera fase del proceso de diseño curricular consiste en identificar aquello que se espera alcanzar mediante la formación, y formularlo en términos de objetivos generales y específicos que tanto docentes como discentes puedan utilizar como referencia para la enseñanza y el aprendizaje, respectivamente.

²¹⁰ Sawyer (2004: 7) enmarca la interrelación entre currículo y evaluación dentro de un sistema compuesto por cuatro componentes similares a los propuestos aquí: metas y objetivos del currículo (*aims and goals*), diseño curricular (*curricular design*), implantación del currículo (*curriculum implementation*) y evaluación (*assessment and evaluation*). Cabe destacar su empleo del término *diseño curricular* en un sentido más restringido que Kelly (2005).

Kelly (2005: 22) comienza por señalar distintos factores que pueden guiar la identificación de dichos objetivos. Entre ellos se encuentran las necesidades sociales y de mercado, el contexto sociocultural e institucional en el que se enmarcará la formación, normas o directrices profesionales (*professional standards*) –a veces, aunque no siempre, expresadas formalmente–, consideraciones propias de la disciplina en la que se va a formar –conceptos de competencia profesional establecidos por la investigación, por ejemplo–, y el perfil de los candidatos a la formación.

En el caso de la ISP, la mayoría de estos factores se relacionan con aspectos complejos, variables de un lugar a otro, y a veces controvertidos, mencionado en capítulos anteriores de este trabajo: las distintas filosofías de la integración de las minorías, la existencia o no de la interpretación como profesión reconocida en la sociedad y la relación cronológica entre el inicio de la interpretación de conferencias y de la ISP, las necesidades o expectativas a veces contradictorias de los usuarios de la ISP, el número de lenguas para las que se necesita ISP y el grado de difusión de las mismas –así como la urgencia con la que surgen estas necesidades–, el perfil de los que ejercen o podrían ejercer la ISP, etc.

Centrándonos en la definición de objetivos para la formación, como sugiere Kelly (2005: 23, 24) en principio no debería resultar difícil establecer que el objetivo global de un programa de traducción (ISP en nuestro caso) es formar a profesionales que cumplan con eficacia su misión, y en este sentido: “*If our overall aim is to train professional translators, a logical starting point would seem to be a description of what professional translators are actually required to do*” (2005: 23, 24). Si ya se trata de una cuestión compleja en traducción, disciplina asentada y con una larga tradición en el campo de la formación, tanto más compleja resulta en el caso de la ISP, aún no reconocida como profesión de forma universal. Ofrecer una única respuesta a la pregunta ‘¿qué se exige a los profesionales de la ISP?’ es imposible, puesto que existe toda una serie de variables que matizarían la respuesta según los aspectos de caracterización y contextualización descritos en los primeros capítulos de este trabajo.

Los apartados siguientes recogen una serie de reflexiones generales sobre dichos factores y su incidencia en la identificación de objetivos formativos y en las decisiones curriculares en general.

6.1.1 Necesidades sociales y de mercado

En primer lugar, y respecto de las necesidades sociales y de mercado como factor determinante en la formulación de objetivos de formación, cabe recordar cómo la ISP surge como actividad “*institution-driven*” (Ozolins 2000: 32) es decir, en las instituciones, para ellas y a menudo desde ellas. Como se ha descrito en la sección dedicada a la contextualización de la ISP, el hecho de que sean los mismos servicios públicos los que establezcan cómo solucionar sus necesidades ha dado lugar a que la Administración reclame personas que medien e interpreten, amén de realizar toda una gama de tareas que resuelvan los problemas que la integración de minorías plantean a las sociedades modernas. Como se ha señalado en los capítulos 3 y 4, países como Italia, España y Bélgica han favorecido tradicionalmente la figura del mediador cultural sobre la del intérprete, aunque a menudo integrando la interpretación entre las funciones asignadas al mediador. Basta con recordar la amplia gama de competencias atribuidas al mediador del Servicio de Mediación Social Intercultural (SEMSI) del Ayuntamiento de Madrid (ver apartado 3.2.2/B) o la definición del perfil de los mediadores en salud del servicio *VCIM/Foyer* de Bélgica (apartado 4.4.3/C).

No obstante, el panorama está llamado a cambiar en un futuro no muy lejano, en gran parte como consecuencia de la intervención del mundo académico, que va perfilando la diferencia y terreno común entre el intérprete y el mediador. En este sentido, cabe recordar la situación del panorama formativo en Italia, con la nueva titulación universitaria (*Laurea*) en mediación lingüística (apartado 4.4.3./A), o la proliferación de programas, itinerarios, y módulos o asignaturas específicos y distintivamente dedicados a la ISP que se van incluyendo progresivamente en los programas académicos de la mayoría de los países, incluidos los que proporcionan servicios *ad hoc* de ISP (ver Capítulo 4).

En cualquier caso, a pesar de la innegable aportación que los centros académicos pueden hacer a la definición del perfil del intérprete de los servicios públicos, sería poco realista pensar que –al menos a corto y medio plazo– la Administración va a dejar de contratar de acuerdo con sus necesidades percibidas en lo que respecta a la atención inmediata a las minorías lingüísticas, especialmente considerando que en algunas sociedades ya existe una cierta tradición de soluciones no profesionales basadas en el voluntariado, el círculo personal del usuario, los empleados bilingües, etc., con las que a

menudo los servicios públicos manifiestan estar satisfechos (cf. Martín y Abril, en prensa).

Por esta razón, en países en los que coexisten la mediación y la interpretación, sería preciso que se tendieran puentes de intercambio de ideas y colaboración entre ambas actividades y sus respectivos mecanismos de formación. Esta fertilización cruzada podría facilitar la formación de profesionales preparados para cubrir ambas funciones con una separación clara de una y otra, lo que, a su vez, contribuiría a la profesionalización de dos perfiles necesarios, el de mediador y el de intérprete. En este sentido, el caso de la ONG *Kantara* (ver apartado 4.4.3./A), cuyo código de conducta distingue claramente las funciones de sus mediadores e intérpretes, es un buen ejemplo.

Continuando con las expectativas de los empleadores de intérpretes de los servicios públicos, los sistemas de formación en ISP tienen una importante labor que realizar en cuanto a la educación de los profesionales de la Administración. Esta vertiente de la formación suele recibir escasa atención en la mayoría de los países. De hecho, Ozolins (2000: 27, 28) la identifica solo entre las características secundarias propias de los países de servicios integrales de ISP y, en menor medida, entre servicios de interpretación telefónica (la mayoría ofertan formación a sus clientes como parte de sus actividades promocionales) y entre agencias que tienen o han tenido una orientación preferente hacia la interpretación de tipo “cultural”, como *Inter-Service Migrants (ISM)* *Interprétariat* en Francia.

Es en el Reino Unido donde encontramos mayor concienciación sobre la necesidad de integrar a los propios servicios públicos en la formación. Corsellis (1997; 2000; 2003) se halla entre las principales defensoras del concepto de la ISP como servicio integrado en un contexto profesional o marco amplio compuesto por los distintos agentes implicados; en él, los servicios públicos, y no solo el intérprete, han de asumir su responsabilidad con respecto a las necesidades de las minorías lingüísticas. Para materializar este contexto, los profesionales de los servicios públicos han de implicarse en la formación de intérpretes, tanto en la fase de planificación como en la docencia, y ser también receptores de formación sobre cómo trabajar con intérpretes y sobre cómo asegurar servicios lingüística y culturalmente competentes. El manual de Adams *et al.* (1995), base del diseño curricular del *Diploma in Public Service Interpreting (DPSI)* del

Reino Unido (ver 4.4.4/C), incluye un capítulo completo (1995: Capítulo 5) dedicado a la vinculación de los programas de formación con los servicios públicos, y a las necesidades de formación de estos.

Junto con el Reino Unido, también Canadá aporta algunos ejemplos de iniciativas en las que destacan los esfuerzos por mantener el contacto entre el mundo de la formación y el mercado, a través de comités y consejos asesores compuestos por empleadores de intérpretes y usuarios, que participan en el diseño y adaptación de los programas de formación (ver sistema de ISP del *Ministry of Citizenship* de Ontario o el programa del *Vancouver Community College*, en 4.4.4/E). Esta fórmula de cooperación permite mantener la formación adaptada a las necesidades y al mismo tiempo facilita el que los profesionales de los servicios públicos desarrollen expectativas realistas sobre el papel y función del intérprete de los servicios públicos.

Aparte de lo que el mercado exige o espera del intérprete, determinadas características de la ISP –como las lenguas para las que se hace precisa y la urgencia con la que se requieren soluciones lingüísticas– plantean necesidades de formación específicas que no pueden desestimarse al formular objetivos de formación.

Mayoral (2003: 129) resalta la conveniencia de formular planes a corto y medio plazo para la formación de mediadores lingüísticos para las lenguas de menor difusión, no representadas en los programas de traducción e interpretación clásicos, pues “de lo contrario se perpetuaría una situación en la que la oferta de servicios para las lenguas de los más desfavorecidos reviste un nivel de profesionalidad muy inferior” al de los servicios para las lenguas mayoritarias. De forma similar, y al contrario de lo que ocurre en disciplinas como la traducción o la interpretación de conferencias, la necesidad de formar a intérpretes de los servicios públicos puede plantearse con urgencia, por ejemplo, ante la llegada inminente de un contingente de refugiados o una situación de crisis o emergencia humanitaria (Hertog 2002: 153).

Planificar la formación en condiciones de emergencia requiere un planteamiento eficaz de objetivos generales y específicos que sean ante todo realistas. Sin embargo, nos parece aún más esencial que existan marcos de referencia formales, amplios y flexibles, que garanticen el éxito de las soluciones a corto plazo y de emergencia, pero al mismo tiempo impidan la perpetuación de remedios improvisados. Niska (2002: 139) resalta

esta cuestión: “*Ad hoc solutions are often necessary to cater for sudden needs. There is nothing wrong with this, but one must make sure that there is an efficient system for the organisation and administration of such courses*”. También el proyecto europeo *Grotius* (98/GR/131) destinado a la armonización de la traducción e interpretación jurídica²¹¹ en el marco de la UE se hace eco de esta realidad de la ISP. Hertog (2002: 153) recoge las recomendaciones de *Grotius* relativas a la formación y afirma que “[...] *to deal with the wide range of legal interpreting, at least four forms of training will have to be developed in any comprehensive national system, and in the EU as a whole*”. Estas cuatro modalidades de formación y sus objetivos son los siguientes (cf. Corsellis y Ostarhild 2001b: 55, 57-59; Hertog 2002: 153-156; Corsellis *et al.* 2003: 299, 300):

- 1) Modalidad “de emergencia” o “de crisis”: su objetivo global es orientar en los conceptos y destrezas mínimos necesarios para que los participantes en la formación sean capaces de resolver los problemas de comunicación urgentes asociados a situaciones de crisis o emergencia. Los objetivos específicos incluyen familiarizar a los participantes con los códigos de conducta y ético, formato y propósito de las entrevistas interpretadas, documentos tipo que podrían emplearse, terminología mínima necesaria, y cuestiones de seguridad y salud del intérprete.
- 2) Formación de pregrado: tiene como objetivo formar en el nivel profesional básico necesario para garantizar la calidad de la interpretación judicial.
- 3) Formación de postgrado: su objetivo es ampliar las competencias cognitivas y profesionales de los titulados de pregrado.

Al concluir cualquiera de estos dos niveles de formación, los estudiantes deberán ser capaces de ejercer profesional y responsablemente como intérpretes judiciales, con la competencia necesaria en las áreas siguientes: conocimiento de los sistemas civiles y penales relacionados con sus lenguas de trabajo, nivel lingüístico escrito y oral, capacidad de transferencia (preinterpretación y técnicas de interpretación), y conocimiento de las normas de ética y conducta profesional.

²¹¹ El proyecto *Grotius* utiliza el término “*legal interpreting and translation*” en referencia a la interpretación y traducción que se realiza no solo para el ámbito de los tribunales sino también para el policial y de inmigración. Por ello empleamos aquí la expresión “interpretación y traducción *jurídica*”, como término más amplio que “interpretación *judicial*”.

- 4) Formación continua: su objetivo es facilitar la especialización y la actualización de conocimientos, así como el desarrollo de las competencias adquiridas durante la formación inicial.

Cabe resaltar que esta propuesta parte de la base de que las cuatro modalidades coexistirían dentro de un sistema nacional integral de formación en interpretación jurídica. En este sentido, sea para el ámbito de la Justicia o para la ISP en su sentido más amplio, sería esencial contar con un sistema eficaz de organización y administración de cursos, según destaca Niska (2002: 139). El ejemplo de su país, Suecia, es un buen modelo: como se describe en los capítulos 3 y 4 (apartados 3.2.5/B y 4.4.6/B), desde 1986 el Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación (*Tolk- och översättarinstitutet, TÖI*) de la Universidad de Estocolmo es responsable de la supervisión y coordinación curricular de toda la formación en ISP, independientemente de si esta se administra en la práctica en instituciones universitarias o en establecimientos de educación para adultos. A partir de unos objetivos globales adoptados en 1990, los distintos centros cuentan con flexibilidad para impartir sus programas (establecidos por la Universidad). Los objetivos son los siguientes (Niska 2002: 140 y 2004: 12):

- Desarrollar la competencia lingüística y los conocimientos terminológicos del intérprete, tanto en sueco como en sus restantes lenguas de trabajo.
- Desarrollar la competencia en técnicas de interpretación y preparar para las exigencias éticas y psicológicas de la ISP.
- Proporcionar los necesarios conocimientos conceptuales sobre los distintos servicios públicos en los que el intérprete desarrollará su labor.
- Dar a conocer y hacer comprender el marco social, político, cultural y laboral de Suecia y del país del usuario de los servicios públicos.

Continuando con la planificación de objetivos de formación de acuerdo con las necesidades del mercado y con las características de la ISP, sería poco realista pretender limitar la formación al contexto académico institucional y a las titulaciones reconocidas por los sistemas educativos oficiales. La contextualización de la ISP en los distintos países demuestra cómo los servicios públicos pueden tener necesidades de

comunicación y recursos para resolverlas que no se adapten a las estructuras, normas y limitaciones de organización de cursos formales, por ejemplo, universitarios. Es el caso de los centros sanitarios, que pueden contar con personal bilingüe que de hecho ya realiza tareas de interpretación y que invertirían en su propia formación, aunque no se matricularían en un curso universitario de pregrado. Asumiendo esta realidad, y de nuevo apelando a las palabras de Niska (2002: 139) sobre la necesidad de sistemas eficaces para la organización de programas *ad hoc*, los centros académicos podrían asumir el desarrollo de diseños curriculares marco, formulados con la mayor flexibilidad posible, y que permitieran la puesta en marcha de cursos de distinta duración, especialización temática, contenidos, participantes, etc., para cubrir una amplia gama de contextos.

Un ejemplo de solución que permite salir al paso de las necesidades inmediatas del mercado aprovechando los recursos de las universidades se encuentra en países como Canadá, Dinamarca o Sudáfrica: como se describe en los apartados respectivos (4.4.4/E, 4.4.5/A y 4.4.5/D), centros como el *Vancouver Community College* de Columbia Británica o el *NorQuest College* de Edmonton, en Alberta, desarrollan programas para formar intérpretes por encargo de agencias u organizaciones específicas, así como para preparar en interpretación a profesionales bilingües de empresas o instituciones. Lo mismo se aplica al centro universitario de Aarhus, cuyo Centro de Interpretación (*Fakultetscenter for Tolkning-The Aarhus Centre for Interpreting*) organiza seminarios *ad hoc* sobre el papel del intérprete, ética o técnicas de interpretación, y a la *Unit for Language Facilitation and Empowerment (ULFE)* de la Universidad de Free State, en Sudáfrica, que también organiza cursos *ad hoc* de interpretación a petición de los distintos servicios públicos.

En cualquier caso, como se ha mencionado más arriba, una infraestructura preparada para cubrir las necesidades de formación entendidas de forma global, pasa por la creación de mecanismos para coordinar y centralizar el diseño curricular. Sea un organismo en la línea del *TÖI* sueco, un centro universitario de formación continua o una unidad específica adscrita a una universidad como la *ULFE* de Sudáfrica, el mecanismo en cuestión ha de contar con un marco flexible para el desarrollo curricular que permita el diseño rápido de cursos destinados a cubrir unos objetivos determinados,

incluso si estos se reducen a formar para una ámbito muy concreto y en un tiempo reducido.

El proyecto *Grotius* para la normalización de la traducción e interpretación jurídica en Europa recoge esta idea entre sus recomendaciones: “*It is not suggested that every course should be exactly the same. [...] What is being suggested is that there should be a core held in common*” (Corsellis y Ostarhild 2001: 54). Esta es la filosofía que ha inspirado también las recomendaciones sobre planificación de cursos de ISP del *European Language Council* en su *Thematic Language Project in the Area of Languages* (1996-1999) (ELC 1999a: 9-14). En el informe final de este proyecto, se recomienda un diseño curricular para la ISP (en realidad las recomendaciones se refieren también a interpretación comercial o de negocios, *business interpreting*) basado en la modularidad, de forma que sobre un marco de referencia estándar puedan desarrollarse programas universitarios de pregrado de dos o tres años de duración, tanto como cursos breves o de especialización, por ejemplo en el marco de la formación continua (cursos *ad hoc* o “*tailor-made modules*”); estos se articularían en torno a módulos independientes que cubrieran necesidades y perfiles de estudiantado específicos. El contenido de la propuesta del *European Language Council* se describe en mayor detalle en el apartado dedicado a selección de contenidos.

6.1.2 Caracterización de la ISP

Hasta ahora, entre las consideraciones que puedan guiar la formulación de objetivos de formación hemos resaltado las basadas en necesidades de mercado, sociales y contextuales, insistiendo siempre en la conveniencia de adoptar criterios realistas y al mismo tiempo prever mecanismos que racionalicen la oferta formativa, impidiendo la perpetuación de soluciones improvisadas. Continuando con la identificación de elementos que permitan establecer qué debe saber y poder hacer un intérprete de los servicios públicos profesional, cabría buscar la respuesta en la definición de la propia ISP como género. En la primera sección de este trabajo se ha incidido en la dificultad de llegar a esa definición y se ha abordado la caracterización de la ISP en atención a unos rasgos que le son propios y distintivos, y sobre la base de los cuales sería posible establecer qué conocimientos, destrezas, actitudes y aptitudes ha de poseer un profesional de este género de interpretación. Recordemos que para dicha caracterización

se han empleado los parámetros de análisis de encuentros mediados por intérprete propuestos por Alexieva (1997), y que permiten distinguir la ISP como aquella que

- facilita la comunicación entre interlocutores separados por una diferencia lingüística, pero también de poder y cultura;
- se desarrolla en entrevistas cara a cara y en la modalidad de consecutiva dialógica o bilateral –y por lo tanto bidireccional–;
- se realiza en entornos especializados e institucionalizados, en los que pueden producirse conflictos de objetivos y de percepción de los límites de intervención del intérprete por parte de todos los participantes en la situación comunicativa.

Hertog y Reunbrouck (1999: 274, 275) recopilan algunos de los aspectos distintivos de la ISP para identificar qué ha de saber y poder hacer un intérprete de enlace (estos autores hablan de *liaison interpreting*) a nivel conceptual, de destrezas y de código de conducta. Un intérprete de los servicios públicos ha de conocer:

- La naturaleza compleja de la situación comunicativa típica de la ISP, en tanto que supone mucho más que un intercambio de información, y refleja relaciones de desequilibrio de poder y cultura que pueden afectar a la comunicación.
- Los orígenes, naturaleza y términos del debate sobre el papel del intérprete y sus límites de intervención en situaciones comunicativas como las descritas.

Por otro lado, un intérprete de los servicios públicos ha de contar con la capacidad, destrezas o habilidades (*skills*) necesarios para lo siguiente:

- Trabajar en situaciones comunicativas en las que los interlocutores se encuentran cara a cara, lo que supone una mayor visibilidad y potencial para la interacción del intérprete.
- Trabajar en dos direcciones lingüísticas.
- Dominar distintos registros e incluso dialectos y acentos para todas sus lenguas de trabajo. A esta especificación de Hertog y Reunbrouck (1999: 274) añadiríamos el dominio del discurso especializado e institucionalizado de los profesionales de los servicios públicos.

- Contar con las habilidades sociales necesarias para tratar con interlocutores de niveles sociales muy dispares.
- Participar en la interacción comunicativa como coordinador y moderador de intervenciones, dominando al mismo tiempo no solo el tema central de la entrevista, sino los propósitos y convenciones discursivas correspondientes a los interlocutores.
- Poder trabajar con temas personales, dolorosos, incómodos, etc. que a menudo surgen en la ISP.
- Trabajar en solitario, sin el apoyo de otros colegas, y en entornos variados y variables, dentro de toda la gama de los servicios públicos.

A esta relación de destrezas de Hertog y Reunbrouck (1999: 274, 275), y sobre la base de los rasgos que hemos definido como tipificadores de la ISP, añadiríamos la capacidad para:

- Comprender y expresar mensajes relacionados con los conceptos especializados de los campos de conocimiento propios de los ámbitos de trabajo (Derecho, Medicina, etc.), así como de las estructuras y procedimientos habituales en los distintos servicios públicos.
- Comprender y transmitir información relacionada con conceptos culturales específicos y dispares entre los interlocutores (por ejemplo los conceptos de salud o justicia), así como detectar y alertar sobre posibles riesgos para la comunicación derivados de diferencias culturales.
- Traducir a vista los documentos habituales en los servicios públicos, y hacerlo en las distintas direcciones de trabajo.
- Adaptarse a los distintos entornos, temas, discursos, registros y situaciones con rapidez.
- Preparar con eficacia los encargos de interpretación, y por tanto manejar con soltura herramientas de investigación documental y terminológica.

- Relacionarse con el resto de los agentes implicados en la ISP, explicando la función de la interpretación y fomentando el intercambio de información con los interlocutores primarios tanto antes como después de la entrevista en sí (*briefing* y *debriefing*).
- Gestionar con eficacia el propio trabajo y las cuestiones de contratación, empleo e incluso fiscales, asociadas con una profesión a menudo basada en el trabajo autónomo.

Por último, desde el punto de vista de la conducta profesional, Hertog y Reunbrouck (1999: 274, 275) señalan que el intérprete de los servicios públicos ha de ser capaz de trabajar en el máximo respeto de los principios de profesionalidad (incluida la obligación de seguir una formación continua), confidencialidad, fidelidad e imparcialidad.

6.1.3 Normas o directrices profesionales

Junto con aspectos relativos a las necesidades sociales y del mercado, o las características de la ISP como género, existen otros factores que permiten concretar las funciones del intérprete de los servicios públicos y, por tanto, planificar objetivos (y contenidos) curriculares.

Kelly (2005: 22, 24) señala entre estos factores consideraciones profesionales como son las normas o directrices del sector para el que se pretenda formar (*professional standards*). En términos generales, a menudo la ISP surge según soluciones *ad hoc* determinadas y puestas en práctica por los propios empleadores de intérpretes. Sin embargo, en algunas sociedades el panorama ha evolucionado hacia el reconocimiento de la profesión; la participación de asociaciones profesionales, que han emitido normas de conducta, protocolos y códigos, ha sido crucial en este proceso. En el caso de Estados Unidos y el Reino Unido, se han elaborado incluso unas normas profesionales respaldadas por instituciones normativas reconocidas como son la *American Society for Testing and Materials (ASTM)* en Estados Unidos y la *Languages National Training Organization (LNTO)*, fusionada hoy con el *National Centre for Languages, CILT* del Reino Unido. Ambas han redactado y actualizado sendas normas como resultado de un intenso proceso de consulta y consenso entre los distintos agentes implicados en la

interpretación como profesión (empleadores, traductores e intérpretes, asociaciones profesionales, etc.).

Las normas de *ASTM* y *LNTO* establecen y desglosan sistemáticamente las aptitudes del intérprete en general, con especificaciones para los distintos géneros. Su objetivo, según explicitan ambos organismos, es orientar a clientes, usuarios e intérpretes, así como facilitar la formulación de objetivos para el diseño de programas de formación. En este sentido, los datos aportados por estas directrices pueden ayudar a responder a la pregunta planteada al comenzar este apartado (‘¿qué se exige a un profesional de la ISP?’).

Como se puede comprobar a continuación, se trata de directrices amplias y exigentes, que pretenden ser marco de referencia para cualquier género de interpretación, incluido el de conferencias, por lo que en algunos casos no sería realista intentar aplicarlas de forma estricta en determinados programas de formación en ISP de objetivos globales limitados o condicionados por exigencias del mercado, el espacio o el momento, y por los recursos disponibles. Aun así, proporcionan una guía completa y detallada sobre la que articular objetivos específicos.

Uno de los aspectos más interesantes a efectos de establecer objetivos formativos es que ambas directrices desglosan cada uno de los tipos de aptitudes o “áreas de competencia” (Kelly 2005: 32) del intérprete y establecen grados para los componentes de cada área. En el caso concreto de la competencia lingüística, ambos documentos proporcionan una completa guía para objetivar lo que a menudo se entiende intuitivamente y se expresa de forma ambigua (según hemos podido comprobar en la documentación consultada para el análisis de modelos de formación de los capítulos anteriores) como “dominio de las lenguas de trabajo”.

Las normas norteamericanas *Standard Guide for Language Interpretation Services*, en su apartado número 8 (*Interpreter Qualifications*), especifican que la interpretación exige “*an excellent command of **languages**, possession of **skills and abilities** specific to interpretation, and **knowledge** of the subject matter being interpreted. *Bilingualism alone is insufficient*” (ASTM 2001: 3. La negrita no aparece en el original). Cada una de estas tres áreas se desglosa a su vez en destrezas y conocimientos específicos, que resumimos a continuación:*

- Competencia lingüística (*languages*): el intérprete ha de poseer un alto nivel de competencia en sus lenguas de trabajo activas (A y B) y pasivas (C). Para la definición de dicho nivel de competencia, las directrices *ASTM* distinguen entre capacidad de expresión y de comprensión oral (*speaking* y *listening proficiency*) y, dentro de cada una, establecen seis niveles, desde la ausencia de competencia hasta el dominio de la lengua a nivel de hablante nativo con formación: 0) *no proficiency*, 1) *minimal functional proficiency*, 2) *limited functional proficiency*, 3) *general functional proficiency*, 4) *full functional proficiency*, 5) *educated native proficiency*. Para sus lenguas activas, el intérprete ha de tener nivel 5 para la lengua A y nivel 4 para B, tanto en comprensión como en expresión; para sus lenguas C, se le exigiría nivel 4 de competencia en comprensión.
- Destrezas y aptitudes de interpretación (*skills and abilities specific to interpretation*): incluyen capacidad de atención, análisis, memoria, transferencia y toma de notas, así como dominio de las culturas asociadas a las lenguas de trabajo, capacidad de dicción y articulación claras, discreción y profesionalidad en la presentación, versatilidad o adaptabilidad a distintas situaciones comunicativas, resistencia y capacidad para afrontar el estrés.
- Conocimientos de las áreas temáticas de trabajo (*knowledge of the subject matter*): comprende el conocimiento conceptual y terminológico de dichas áreas, conseguido a través de una amplia cultura general, preparación específica en campos habituales –o específicos de su especialización, como sanidad o Justicia, en el caso de la ISP–, y una eficaz labor de documentación para cada encargo específico de interpretación (*cf.* ASTM 2001: 3, 4).

Por su parte, las directrices británicas recogidas en *The National Interpreting Standards* de *LNTO* (2001) siguen una estructura similar: distinguen entre las competencias lingüísticas y de interpretación mínimas y opcionales, y las relacionan con los niveles 4 y 5 del sistema nacional de cualificaciones de formación profesional o *National Vocational Qualifications (NVQ)*. El esquema de competencias (*Qualification Structure*) en interpretación de lenguas orales propuesto por *LNTO* para el nivel 4 del *NVQ* –nivel en el que se encuentra reconocido el *DPSI*– se resume como sigue (*cf.* LNTO 2001: 37, 38):

- Competencia lingüística mínima (*mandatory language units*): incluye la capacidad para comprender y expresar eficazmente mensajes de distintos grados de complejidad (en términos de nivel de lengua, grado de especialización/tecnicismos y contenidos argumentativos que expresan opiniones y valores de los interlocutores)²¹².
- Competencia mínima en interpretación (*mandatory interpreting units*): comprende la capacidad para preparar encargos de interpretación, realizar interpretación uni y bidireccional, evaluar el propio rendimiento profesional, y mejorarlo de forma continua a través de actividades de desarrollo profesional.
- Competencias opcionales en interpretación, gestión empresarial y ejercicio profesional (*optional interpreting/Small Firms Enterprise Development Initiative units*): incluye la capacidad para traducir a vista y por escrito documentos habituales durante los encargos de interpretación; asimismo, comprende la capacidad para trabajar en equipo con otros intérpretes y para gestionar y desarrollar empresas del sector (*cf.* LNT0 2001: 37, 38).

6.1.4 Concepto de competencia

Junto con la relación de competencias establecida por las normas profesionales, Kelly (2005: 28-34) resalta la importancia del concepto de competencia traductora tal y como se ha tratado en los estudios de traducción por distintos autores y en diversas etapas de la evolución de esta disciplina. La misma autora aclara que emplea este concepto de forma instrumental, no como modelo del proceso cognitivo de la traducción, sino con el propósito de sistematizar las tareas del profesional y por tanto, con vistas a concretar objetivos de formación. Con esta misma perspectiva nos hemos referido en el Capítulo 5 de este trabajo a su selección de áreas de competencia (2002: 14-18 y 2005: 32, 33 y 73-78), que nos han permitido agrupar los contenidos de las iniciativas de formación analizadas y llegar a la conclusión de que parece existir un consenso generalizado en cuanto a un mínimo de componentes de la competencia del intérprete de los servicios

²¹² Estos niveles de competencia lingüística, desglosados en habilidades de comprensión (*listening*) y expresión (*speaking*), corresponden a los definidos por el sistema *National Language Standards* del mismo organismo, y han servido de base para las recomendaciones del proyecto europeo *Grotius* (Ostarhild 2001: 45).

públicos. Recordemos estas áreas de competencia o subcompetencias en cuestión, y cómo se especificarían para la ISP:

1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas: comprende las fases pasivas y activas de la comunicación, así como las convenciones textuales de las diferentes culturas de trabajo.

Es equiparable a lo que otros autores –Pöchhacker (2004: 179) y Sawyer (2004: 38, 53-60), por ejemplo– denominan competencia lingüística y comunicativa. En el caso de la ISP, es preciso incidir en la competencia comunicativa en distintos registros, dialectos y variedades de las lenguas de trabajo, puesto que la variabilidad de estos parámetros es una de las características de este género.

2. Subcompetencia cultural e intercultural: se refiere al conocimiento del trasfondo sociocultural asociado a las lenguas de trabajo del traductor (el intérprete en nuestro caso), que va más allá del conocimiento de las instituciones, historia y geografía de una sociedad para incluir sus percepciones, creencias, valores, etc.

Dentro de este trasfondo, en la ISP destaca la necesidad de conocimientos sobre el fenómeno social y demográfico de la inmigración, sobre los valores culturales que inciden en las relaciones interpersonales y en el concepto de salud o justicia, y sobre el efecto de estos en la comunicación en entornos marcadamente interculturales.

3. Subcompetencia temática: comprende el conocimiento de los campos temáticos en los que ejercerá el traductor (intérprete), los cuales le permiten el acceso a la comprensión del texto de origen o de la documentación adicional que emplee.

La variedad temática está bien definida en el caso de la ISP, puesto que se refiere exclusivamente a los servicios públicos. Comprende, por tanto, el conocimiento de la organización profesional y administrativa de uno o varios servicios públicos, de los temas más habituales de uno o varios campos de conocimiento especializado (Medicina y Derecho, fundamentalmente), y del discurso y terminología especializados empleados por los profesionales de los servicios públicos.

4. Subcompetencia instrumental profesional: incluye el uso de fuentes documentales y herramientas de investigación y gestión terminológica, y el

manejo de las aplicaciones informáticas más útiles para el ejercicio de la profesión. Asimismo, incluye conocimientos básicos para la gestión del ejercicio profesional (contratos, obligaciones fiscales, presupuestos y facturación, etc.), así como de la deontología y el asociacionismo profesional.

Aunque en general todos estos elementos se aplican de forma directa a la ISP, en este género merece especial atención el conocimiento de la deontología profesional, de forma destacada en lo referente al papel del intérprete y al debate sobre sus límites; este conocimiento debe equipar al profesional con los criterios necesarios para una toma de decisiones eficaz en situaciones en las que se ve sometido a tensiones por parte de los interlocutores y de la situación comunicativa en general.

5. Subcompetencia psicofisiológica: designa la propia conciencia del traductor (intérprete) sobre sí mismo, así como aptitudes o cualidades psicofisiológicas – capacidad de atención, concentración y memoria–.

Resalta la importancia de las últimas aptitudes de esta subcompetencia, es decir, la capacidad de atención, concentración y memoria, a las que añadiríamos de análisis y reformulación, que suelen considerarse base para la adquisición de la competencia en interpretación (Pöchhacker 2004: 180).

6. Subcompetencia interpersonal: hace referencia a la capacidad para trabajar profesionalmente en equipo e interrelacionarse con los distintos agentes que intervienen en la traducción (interpretación) como actividad profesional (colegas, revisores, documentalistas y terminólogos, clientes, usuarios, expertos, etc.).

Cabe subrayar las características del marco participativo de la ISP, que se desarrolla en situaciones comunicativas dialógicas en las que los participantes se encuentran cara a cara y en las que la interacción del intérprete con los interlocutores se hace muy visible, como se ha especificado al caracterizar la ISP como género (ver Capítulo 2). Destaca por tanto dentro de la subcompetencia interpersonal para la ISP la importancia de las habilidades sociales o de comunicación interpersonal, como la capacidad para la escucha activa, la asertividad, y el dominio de estrategias de interrogación y negociación. Es también específica de la ISP la capacidad para gestionar la entrevista

interpretada, aplicando técnicas para moderar y arbitrar las intervenciones de los interlocutores primarios, pedir aclaraciones o interrumpir para introducirlas. Por último, destaca también la capacidad para interrelacionarse con los usuarios y los profesionales de los servicios públicos, especialmente en la medida en que el intérprete ha de saber explicar –a veces reivindicar– sus funciones y papel, y solicitar información previa a la entrevista.

7. Subcompetencia estratégica: engloba todos los procedimientos que se aplican a la planificación, organización y realización del trabajo, a la identificación y resolución de problemas y a la autoevaluación y revisión. Esta subcompetencia dirige la puesta en práctica de las demás y engloba lo que otros autores denominan “competencia de transferencia”.

Para la ISP destacamos dicha competencia de transferencia y dentro de ella el dominio de las técnicas de interpretación, entendidas como las que permiten realizar con éxito el proceso cognitivo específico. Aunque suponga una simplificación de un tema de gran amplitud y complejidad, a efectos de desglosar este concepto para definir la competencia de transferencia, consideramos suficiente mencionar los esfuerzos identificados por Gile (1985, 1995: 159-190); en este sentido, el dominio de las técnicas de interpretación supondría el dominio de los esfuerzos de comprensión o análisis, memoria y producción, así como de la coordinación o gestión eficaz de todas ellas.

Asimismo, cabe recordar las presiones a las que puede verse sometido el intérprete de los servicios públicos en términos de lo que Mason (1999b: 155) refiere como “*situational constraints: role conflict (cf. Anderson 1976), in-group loyalties, stress in a sensitive situation, perceptions of power and distance, and so on*”. Ante esto, dentro de la subcompetencia estratégica para la ISP es esencial la capacidad decisoria apoyada en el análisis integral de todos los factores que determinan dicha presión y en el conocimiento de criterios básicos para la resolución de dilemas inherentes a la ISP, como es el conflicto sobre el papel del intérprete. Es lo que Niska (2002: 134) denomina “competencia metacomunicativa” y que describe como “*knowing what to do and why*”.

Una vez establecidas las áreas de competencia o subcompetencias para el intérprete de los servicios públicos, estas aportan un sistema de referencia para formular los objetivos

específicos que completarían y perfilarían el objetivo general de un programa de formación. Así, la planificación de objetivos específicos para un curso breve organizado con el propósito general de formar a personal bilingüe de un centro de salud llevaría a formular numerosos objetivos específicos detallados dentro de las áreas de competencia psicofisiológica, estratégica e interpersonal (desarrollar la capacidad de análisis, memoria y atención dividida, así como de producción, necesarias para dominar el proceso cognitivo de la interpretación; desarrollar la capacidad para tomar notas eficaces que apoyen la técnica de interpretación consecutiva dialógica empleada en la interpretación en entrevistas médicas; preparar para moderar el intercambio comunicativo dialógico propio de la entrevista médica de forma asertiva pero discreta; etc.). El área de competencia temática se reduciría al mínimo, puesto que el objetivo global de formar para el ámbito médico y el perfil profesional previo de los participantes en el curso limitarían las necesidades en esta área. Un curso de pregrado, en cambio, desarrollaría una relación amplia de objetivos específicos dentro de cada una de las áreas de competencia, dependiendo en todo caso de la existencia y contenidos de las pruebas de selección previas a la formación, que podrían reducir los objetivos –y contenidos– del área de competencia lingüística, por ejemplo. La cuestión de la selección y perfil del estudiantado se tratará más adelante.

Del mismo modo, dependiendo del contexto nacional, sociocultural y político en el que se enmarque la formación, los objetivos globales y su desglose en objetivos específicos harán mayor o menor énfasis en distintos aspectos de la competencia o perfil del intérprete: en los países de servicios integrales de ISP ya hay un marco definido para la interpretación como profesión y una infraestructura de servicios y formación; en la mayoría de los países de servicios genéricos ya existen mecanismos de regulación y certificación de intérpretes de los servicios públicos, lo que en sí mismo da fe del reconocimiento de la actividad como profesión. En países como España, en cambio, donde el propio mercado aún no ha asumido la necesidad de profesionales de la ISP y donde las expectativas de los empleadores prevalecen, la formación específica en ISP ha de prestar especial atención a la competencia instrumental profesional, interpersonal y estratégica (en su vertiente de competencia metacomunicativa). De Ridder (1999: 64) en referencia a las adaptaciones que los programas clásicos de interpretación tendrían que estar dispuestos a realizar para formar en ISP, afirma lo siguiente: “[*Schools for interpreters*] should be aware that their trainees will also have to teach the parties they

assist how to work with them, for the interpreting to be successful". En efecto, en un contexto como el español, por ejemplo, el intérprete se verá a menudo en la situación de tener que explicar y reivindicar su papel –especialmente para adherirse al modelo de la imparcialidad–, defender el ejercicio profesional frente al voluntariado y exigir unas condiciones laborales dignas, movilizar criterios para la toma de decisiones en situaciones de presión, etc., aspectos todos ellos que no necesitarán una atención mayor que el resto en programas formativos enmarcados en sociedades habituadas a la ISP profesional.

6.1.5 Participantes en la formación

Merece mención especial como consideración para la toma de decisiones curriculares el perfil y las necesidades de los beneficiarios o participantes directos en la formación (*cf.* Kelly 2005: 42-52).

Reflejando la realidad y variabilidad contextual de la ISP, las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a: 10) para la planificación de cursos de ISP –ya sean de pregrado o de formación continua– distinguen tres grupos de potenciales receptores de formación con conocimientos, motivaciones y necesidades diferentes: 1) estudiantes cuyo objetivo es dedicarse a la ISP como profesión, y que no tienen formación ni experiencia previa en interpretación; 2) personas que ya interpretan en la práctica, con o sin formación, pero que en cualquier caso parten de un cierto grado de experiencia en ISP; 3) grupos específicos con unas necesidades determinadas, que buscan una formación limitada a unos conocimientos y destrezas dados, no necesariamente orientada al desarrollo de todas las competencias en ISP.

El primer grupo hace referencia principalmente a jóvenes estudiantes de los cursos universitarios de pregrado, habitualmente nacionales del país y que acceden prácticamente de forma directa desde los estudios secundarios; no obstante, también los miembros de las minorías lingüísticas, a menudo adultos con alguna actividad de subsistencia distinta de la interpretación, se ajustarían a esta descripción, aunque el perfil de partida y las posibilidades de unos y otros no necesariamente coincidirían en cuanto a combinaciones de lenguas, bagaje cultural, disponibilidad de tiempo y probablemente recursos económicos o estilos de aprendizaje. El segundo grupo englobaría fundamentalmente a los miembros de las minorías que interpretan para sus

comunidades, a menudo de forma voluntaria y sin formación. El tercer grupo incluiría una amplia variedad de perfiles, desde los profesionales bilingües de los servicios públicos hasta los Licenciados en Traducción e Interpretación o intérpretes de conferencias profesionales que deseen ampliar su formación con una nueva especialidad. Además de estos grupos de discentes de características bien definidas, habría que considerar la posibilidad de diseñar formación para grupos heterogéneos, por ejemplo en cuanto a conocimientos y experiencias previos, combinaciones lingüísticas y características personales.

Existen distintos aspectos relativos al perfil de los candidatos a la formación que merecen atención a la hora de abordar el diseño curricular en ISP:

Comenzando por los conocimientos previos de los candidatos a la formación, Kelly (2005: 44) distingue cómo para los cursos universitarios el perfil del estudiantado viene determinado en primer lugar por las características de la educación secundaria previa y por los requisitos oficiales para el acceso a estudios superiores. Estos factores condicionan, por ejemplo, el número de lenguas que se puede esperar de los estudiantes en el momento de iniciar un programa formativo en interpretación –en España solo se estudia una lengua extranjera en educación secundaria– y la posibilidad de realizar pruebas de acceso eliminatorias –en Francia y España no es legalmente admisible–.

Por otro lado, la infraestructura de estudios superiores de cada país está concebida para una mayoría de estudiantes nacionales, a pesar de las crecientes medidas para fomentar la movilidad y los intercambios internacionales. En el caso de los programas establecidos de traducción e interpretación en España, concretamente, la lengua nacional suele aparecer en los planes de estudios como lengua A, a pesar de que la experiencia de los últimos años viene demostrando que, como consecuencia de la movilidad estudiantil, cada vez son más habituales las aulas multilingües y multiculturales, que incluso desafían el concepto tradicional de direccionalidad en la didáctica de la traducción e interpretación (*cf.* Kelly *et al.* 2003). Las innovaciones en la organización universitaria y en la docencia que este proceso está imponiendo han de tener un efecto beneficioso para la formación académica en ISP, dado el perfil particularmente variado y heterogéneo de los potenciales intérpretes para este género. En efecto, de hecho a menudo estos no son nacionales del país, por lo que sus estudios

previos pueden ser insuficientes o simplemente diferentes a los exigidos por la legislación nacional como requisito de acceso a estudios superiores; su dominio de la lengua nacional puede no ser elevado; incluso su competencia en su propio idioma, por ejemplo por un bajo nivel de estudios en el país de origen, puede dejar mucho que desear (Smirnov 1997: 216).

De ahí que la formación en ISP haya de prestar especial atención al perfil de los participantes en la formación durante los procesos de diseño curricular, y disponer los mecanismos necesarios para poder responder a las necesidades reales.

En este sentido, cabe considerar de forma especial la competencia lingüística de los candidatos a la formación. En primer lugar, como se ha mencionado repetidamente a lo largo de este trabajo, una de las principales dificultades para la prestación de servicios y la formación de intérpretes en ISP es el hecho de que las necesidades se planteen para lenguas cuya difusión es limitada, ya sean lenguas de los inmigrantes y refugiados o de las comunidades indígenas. La escasa disponibilidad de docentes y material didáctico para estos idiomas, combinada con la urgente necesidad de profesionalizar a intérpretes para las comunidades usuarias, han inspirado soluciones didácticas monolingües o basadas en la combinación de formación monolingüe y sesiones prácticas específicas por pares de lenguas (ver Capítulo 5, apartado 5.2.5). Se trata de soluciones que plantearían reticencias en el contexto de la interpretación de conferencias entre los defensores de la especificidad del par de lenguas en todo el proceso de la interpretación, especialmente simultánea (históricamente, según Pöchhacker –2004: 134–, la mayoría de los autores alemanes, aunque no solo). No obstante, en algunos programas de prestigio –*ESIT* de París, por ejemplo– no se introduce la formación específica por lenguas hasta una etapa muy avanzada de la formación, por considerarse que la capacidad de transferencia, siempre que las bases sean sólidas, puede adquirirse en un breve espacio de tiempo (Katschinka 2003: 53). En el caso de la ISP, es difícil cuestionar la validez de la formación independiente del par de lenguas desde el punto de vista de la utilidad práctica y del valor añadido en comparación con la ausencia absoluta de formación (Mikkelsen y Mintz 1997: 58; Smirnov 1997: 217; Katschinka 2003: 52, 53; Martinsen y Rasmussen 2003: 44).

En cualquier caso, independientemente de que la formación monolingüe pueda aportar una solución válida en determinadas circunstancias, es indiscutible –según se ha argumentado en el apartado dedicado a la competencia en ISP– que la competencia lingüística del intérprete ha de ser elevada y ha de serlo en dos direcciones, puesto que la modalidad más frecuente en este género es la consecutiva dialógica. Por esta razón, el diseño metodológico independiente de la combinación lingüística del estudiantado pasa por la introducción de medidas compensatorias que garanticen la adquisición de la necesaria competencia lingüística y de la bidireccionalidad (Katschinka 2003: 52; Martinsen y Rasmussen 2003: 44). En los capítulos 4 y 5 de este trabajo se han identificado algunas: por ejemplo, la vinculación de la oferta lingüística de los cursos a un número mínimo de matrículas de estudiantes por cada lengua –que posibilite alguna forma de prácticas de bidireccionalidad–; o la contratación de algún tipo de monitor de dichas prácticas (lectores, profesores de lengua, filólogos, etc.) que, en ausencia de docentes especializados, pueda al menos dosificar, administrar y supervisar el trabajo práctico del estudiantado. De nuevo, como se ha mencionado anteriormente, es esencial diferenciar entre flexibilidad y precariedad, es decir, el admitir las soluciones *ad hoc* “de emergencia” que cubran unas necesidades urgentes no ha de ser incompatible con la creación de sistemas básicos para una infraestructura estable (Corsellis 1999a: 45, Martinsen y Rasmussen 2003: 45). A este respecto, cabe incidir una vez más en la conveniencia de crear mecanismos de coordinación y normalización de programas de formación como el británico, sueco o australiano, que contribuirían a aprovechar los recursos de soluciones provisionales para establecer redes estables de formación eficaz. En cuanto a la formación independiente de la combinación lingüística del estudiantado, estos sistemas podrían prever fórmulas de selección y formación de formadores que al menos orientaran a estos asistentes lingüísticos en la manera de abordar sus tareas de supervisión de prácticas.

En relación con el nivel de competencia lingüística de los candidatos a una formación específica en ISP, destaca también el hecho constatado de que muy a menudo el dominio de las lenguas de trabajo de los candidatos a la formación, independientemente de que se trate de lenguas “exóticas” o no, es insuficiente para garantizar la adecuada adquisición del resto de las competencias, y en especial de la de transferencia. Smirnov (1997: 216) considera que esto se debe a la naturaleza *ad hoc* de la ISP, que a menudo

“arrastra” a interpretar a personas sin preparación lingüística y aún menos en interpretación: *“These low proficiency levels are partially attributed to the ‘ad hoc’ nature of the genre. The need for interpreting in almost any binary language pair and any social level often forces non-linguists and non interpreters into performance as interpreters”*.

Sea como fuere, la realidad es que a menudo las competencias de base de los candidatos a la formación pueden ser insuficientes, como demuestran algunos de los ejemplos aportados en los capítulos anteriores de este trabajo, en los que destaca el elevado índice de fracaso registrado en pruebas de acceso a cursos de formación y en exámenes oficiales de acreditación o certificación, incluso entre personas que interpretan de forma habitual en los servicios públicos. Así ocurre en Estados Unidos (Downing y Helms Tillery 1992: 12; Mikkelsen y Mintz 1997: 56; Kelly 2003: 128) o en Dinamarca, donde el escaso nivel de los candidatos al curso universitario de Aarhus en los noventa obligó a retirar parte de la oferta lingüística prevista inicialmente (Hamerik y Martinsen 1998: 9; Dubslaff y Martinsen 2003: 115). Otros ejemplos similares se recogen del panorama noruego (Sagli 2003: 262; Skaaden 2003: 73, 81) o sueco (Kammarkollegiet 2004), con un reducido índice de aprobados en los exámenes de acreditación, aunque en estos casos no es posible establecer categóricamente que las deficiencias de los examinandos sean exclusivamente en competencia lingüística, dado que los exámenes incluyen pruebas adicionales a las de nivel de lengua.

Es en el caso del Reino Unido donde encontramos uno de los ejemplos de mayor interés con respecto a la competencia lingüística de los potenciales intérpretes y su relación con el diseño curricular en ISP. Como se describe en el Capítulo 4, el proyecto que dio origen a la titulación actual de *DPSI* se inició en 1983 e incluyó una primera fase destinada a identificar a personas de la comunidad de Peterborough –elegida como prototipo de ciudad multilingüe del país– que tuvieran la competencia lingüística y las habilidades de comunicación necesarias para comenzar su formación como intérpretes especializados en el ámbito legal –policía, tribunales y servicio de libertad condicional–. Sin embargo, el número de candidatos que superó las pruebas de selección fue muy inferior a lo previsto. El análisis detallado de su perfil lingüístico reveló que entre los factores determinantes de la competencia individual se incluían los siguientes: la edad con la que habían llegado al Reino Unido los que no habían nacido en el país; el sistema

educativo del país de origen y la medida en que habían seguido estudios antes de emigrar; el nivel en su lengua principal, como determinante de la capacidad para adquirir otra lengua; el entorno –familiar, laboral o académico– en que habían aprendido sus lenguas; el grado de dominio y uso de la lengua escrita, en el caso de lenguas con sistema de escritura; la experiencia personal de uso de las lenguas de trabajo, como determinante de su familiarización con distintos registros y campos terminológicos; y la capacidad para la transferencia de una a otra lengua a nivel básico, independientemente de su grado de bilingüismo (Corsellis 1999a: 41). Estos resultados determinaron el que se adaptara la estructura del programa de formación inicialmente previsto, para comenzar a impartir clases de refuerzo lingüístico; solo así se podría contar con un número mínimo de personas preparadas en las destrezas básicas para beneficiarse de una formación específica en interpretación. Esta experiencia inicial sirvió para identificar la necesidad de crear lo que Corsellis (1999a: 43) denomina una base bilingüe sólida (“*solid bilingual base*”) sobre la que apoyar una infraestructura de formación de intérpretes de los servicios públicos. Así surgió la titulación *Bilingual Skills Certificate*, que combina los contenidos de refuerzo lingüístico con formación en destrezas interpersonales y de comunicación, estrategias de transmisión y recuperación de información, conocimiento de las culturas asociadas a las lenguas de trabajo y estudio de los servicios públicos (cf. Shackman 1984: 91, 117; Schweda Nicholson 1994: 135; Corsellis 1999a: 43-45).

Como señala Corsellis (1999a) al describir la evolución del sistema británico de formación en ISP, las soluciones de un país no necesariamente se pueden aplicar a otro. Sin embargo, sí es un hecho generalizado el que exista un desequilibrio entre necesidades y recursos en áreas de actividad nuevas o poco establecidas: “*At the start of any development programme in a new area of activity, there is normally a gap between the skills and structures which exist and those which are needed*” (1999a: 39). En este sentido, y volviendo al tema central de este apartado –la consideración de las competencias de base, y especialmente la lingüística, de los candidatos a la formación–, probablemente no en todos los contextos nacionales sea necesario o rentable desviar recursos de la ISP hacia el desarrollo de una titulación como el *Bilingual Skills Certificate*, pero la inclusión de contenidos de refuerzo lingüístico en programas de formación en ISP e incluso de módulos propedéuticos previos a dichos programas

podría ser una forma realista de profesionalizar este género de interpretación de acuerdo con el perfil de los candidatos existentes²¹³.

En este sentido se sitúan las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a: 9), que resaltan la necesidad de que los candidatos a la formación en ISP cuenten con un elevado dominio de sus lenguas de trabajo y de que este se evalúe a través de pruebas de acceso, si bien también recomienda la creación de cursos de idioma que permitan a los potenciales intérpretes adquirir el nivel necesario para superar las pruebas de acceso. Por otro lado, Dubslaff y Martinsen (2003: 115), en alusión al elevado índice de suspensos de las pruebas de aptitud previas al curso de ISP de Aarhus, apuntan hacia la necesidad de ampliar la oferta formativa *previa* a los programas universitarios de formación en ISP, como vía para ampliar el número de potenciales intérpretes, manteniendo el nivel de exigencia de la formación universitaria especializada en este género, en lugar de integrar contenidos de refuerzo lingüístico u ofertar cursos de idiomas previos dentro del nivel universitario.

En definitiva, sea como parte de los programas de formación en ISP o de forma previa, y dentro o fuera del sistema universitario, el diseño curricular en ISP no puede ignorar la frecuencia con la que muchos de los potenciales profesionales de este género carecen de la competencia lingüística mínima, y ha de concebir medidas, al menos como objetivo a medio plazo, que salgan al paso de esta realidad.

Aparte de los conocimientos y concretamente de la competencia lingüística previos a la formación, Kelly (2005: 46) señala también las características personales de los destinatarios de la formación –determinantes de su motivación y estilos de aprendizaje–, entre los factores esenciales en la toma de decisiones de diseño curricular.

Como se ha mencionado en varias ocasiones a lo largo de este trabajo, es habitual, especialmente en el caso de las lenguas de menor difusión, que las personas que realizan ISP en la práctica sean miembros de las minorías lingüísticas que han aprendido a interpretar de forma autodidacta y partiendo exclusivamente de un bilingüismo que tanto ellos como sus clientes han dado por supuesto. A menudo se trata de adultos que

²¹³ Resulta interesante que el informe de evaluación interna de la Licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada correspondiente al curso 2003/2004 (Collados 2005: 21) mencione la posibilidad de incluir en el futuro cursos propedéuticos o “cursos cero” para reforzar la competencia lingüística del estudiantado.

no necesariamente se dedican a la ISP como principal fuente de ingresos, sino que la compaginan con otra actividad, entre otras razones porque para dichas lenguas el volumen de trabajo puede no ser suficiente para una dedicación exclusiva. Consideraciones similares se aplicarían a grupos de profesionales bilingües de los servicios públicos que se ven arrastrados a interpretar dentro de sus ámbitos y horarios de trabajo, sin un reconocimiento o remuneración de su faceta de intérpretes. Las motivaciones de estos intérpretes *de facto* para invertir en un programa de formación serían de tipo extrínseco, es decir, relacionadas con el deseo de mejorar el estatus laboral y el nivel de vida, y originadas en el mismo individuo; estas contrastan con las motivaciones más frecuentes en estudiantes que acceden a cursos universitarios por presiones externas (sociales o familiares) y guiados por motivaciones de tipo intrínseco tales como el deseo de desarrollar el potencial personal o adquirir el control de sus propias vidas (Kelly 2005: 49-51). En relación con esta diferencia de perfiles personales, un análisis profundo de las necesidades, posibilidades y motivaciones de los potenciales destinatarios de un curso de ISP para lenguas de difusión limitada (o no representadas en los cursos ya establecidos), probablemente conduzca al diseño de un programa impartido a tiempo parcial o en fines de semana, o bien mediante alguna combinación de clases a distancia y sesiones presenciales junto con visitas de campo (Corsellis y Ostarhild 2001b: 55; Niska 2002: 140; Martinsen y Rasmussen 2003: 44).

En cualquier caso, e independientemente de las motivaciones personales, es indudable que el incentivo para invertir en la propia formación está estrechamente ligado a las perspectivas laborales. A este respecto, destacan las conclusiones de Dubslaff y Martinsen (2003: 122, 123) tras su estudio de las posibilidades de éxito que tendría la implantación de un programa universitario de ISP en el condado de Aarhus. Dicho estudio, basado en entrevistas y cuestionarios entre intérpretes y servicios públicos, demostró que el implantar iniciativas de formación no es suficiente para atraer a los potenciales intérpretes, a menos que aquellas vayan acompañadas de otras acciones por parte del resto de los agentes implicados en la ISP. Si la formación no va ligada a algún tipo de acreditación y esta no es un requisito indispensable para ejercer la profesión, y si los empleadores de intérpretes admiten que no mejorarían las condiciones de contratación y salariales por el hecho de contar con intérpretes formados, entonces el nivel de motivación de los potenciales intérpretes probablemente no sería suficiente

para cursos de más de tres meses de duración y que no estuviesen fuertemente subvencionados, como señalaban los resultados del estudio mencionado: *“It may therefore be concluded that improving the standards of CI [community interpreting] is not only a matter of training the interpreters, but also of improving conditions on the market as a whole”* (Dubslaff y Martinsen 2003: 122). De forma similar, Erasmus (2002: 210) insiste en la necesidad de prestar la misma atención a la creación de empleo en el sector de la ISP que a la formación de intérpretes, como única forma de que esta tenga alguna repercusión sobre la profesionalización. Por su parte, Mikkelson y Neumann Solow (2002: 4) afirman que si los programas de ISP combinaran la formación con la promoción de empleo en la comunidad, tanto los intérpretes noveles como los docentes de interpretación se verían incentivados para continuar en la profesión e incluso invertir en la mejora de sus competencias.

Continuando con el perfil personal y motivaciones de los candidatos a la formación, Kelly (2005: 47) señala también la influencia de las características personales, estudios previos y cultura en el estilo de aprendizaje del estudiantado. En el caso de la ISP, el formato y la metodología didáctica de un programa formativo ha de tener en cuenta el hecho de que los potenciales intérpretes pueden ser adultos, sin estudios previos o por el contrario con estudios realizados en sus respectivos países, y procedentes de culturas muy diferentes a aquella en la que se enmarca la formación. Corsellis (1999b: 201) y Corsellis y Ostarhild (2001b: 56) destacan este hecho y subrayan la conveniencia de identificar el estilo de aprendizaje de los participantes en un programa y la puesta en común de los distintos puntos de vista y nivel de compromiso con respecto a detalles como los siguientes: la participación en clase, la evaluación por parte de los compañeros –especialmente durante las entrevistas simuladas, puesto que es método didáctico habitual–, la puntualidad en la entrega de trabajos, las expectativas en cuanto a las competencias objetivo y las competencias de partida, etc.

A pesar de la necesidad indudable de realizar un análisis realista del perfil de los candidatos a la formación, esto no significa renunciar a los niveles mínimos esenciales para garantizar el aprovechamiento de la misma y, por extensión, contribuir a la profesionalización de la ISP. En palabras de Martinsen y Rasmussen (2003: 44): *“Reducing the basic functional standards of LITs [legal interpreters and translators], and thus producing semi-qualified LITs, is a dangerous road to take”*.

En este sentido, la selección previa a la formación o “evaluación diagnóstica” –*cf.* “*diagnostic testing*” (Sawyer 2004: 32, 109)– es una herramienta esencial para garantizar la eficacia de la formación, y tiene implicaciones para la duración y contenidos de un programa de formación. Sawyer (2004: 109, 111) afirma que la aplicación de pruebas de acceso es tanto más importante cuanto menor sea la duración de un programa de formación, puesto que los potenciales intérpretes cuentan con menos tiempo para desarrollar al máximo unas competencias iniciales y poder acceder a la profesión debidamente preparados. En cuanto a los resultados de la evaluación diagnóstica, el mismo autor destaca que no existe consenso generalizado entre los expertos sobre la medida en que las pruebas de acceso pueden o deben tener un valor predictivo del éxito en el programa de formación; por tanto, cabe considerarlas como meramente indicativas del grado en que el candidato se encuentra preparado para iniciar su formación, aunque se detecte que se beneficiaría, por ejemplo, de un refuerzo lingüístico paralelo o previo al curso (Sawyer 2004: 109). Dado el perfil de los potenciales intérpretes de los servicios públicos al que se ha hecho referencia anteriormente, este planteamiento de la evaluación de diagnóstico parece especialmente pertinente para la formación en ISP.

Tanto las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a: 9), como las del proyecto *Grotius* (*cf.* Corsellis y Ostarhild 2001a; Martinsen y Rasmussen 2003: 45) subrayan el valor de la selección previa a la formación. En general, tanto estas recomendaciones como distintas publicaciones que analizan herramientas de evaluación aplicadas en la actualidad (Roberts 2000: 116, para el contexto canadiense, y Niska 1998b: 4-6 y 2002: 141, para el sueco, por ejemplo) coinciden en emplear al menos dos criterios de evaluación previa a la formación (aunque no de forma exclusiva para este propósito): la competencia lingüística en las lenguas de trabajo y el potencial para la interpretación, y más concretamente para la transferencia. Aparte de estos dos criterios, las recomendaciones de *Grotius* (Corsellis y Ostarhild 2001a: 48) aconsejan evaluar las destrezas interpersonales y la madurez, mientras que la herramienta aplicada en la actualidad en numerosas agencias de ISP en Suecia incluye pruebas de conocimientos y cultura generales, junto con las de competencia lingüística y de aptitud para la interpretación (Niska 1998b: 4-6 y 2002: 141, 142).

Por otra parte, cabe recordar los resultados del análisis comparativo de modelos de formación realizado en el Capítulo 5 de este trabajo, que demuestra que la selección previa a la formación es una práctica habitual tanto en el modelo de formación formal como en el no formal. La preselección suele basarse en pruebas de nivel de idioma, a menudo, pero no siempre, en combinación con otros requisitos de acceso: en el modelo no formal, relativos al perfil personal o a las necesidades del mercado local, y en el formal, asociados a la capacidad de transferencia y para la comunicación intercultural.

En cuanto al contenido y formato de las pruebas, Niska (1998b: 7) y Pöchhacker (2004: 182) destacan la escasez de estudios empíricos que identifiquen herramientas rigurosas de evaluación –previa o final– en ISP. Sí existen, sin embargo, sistemas bien definidos de gradación de la competencia lingüística, como los mencionados más arriba de los organismos de normalización *ASTM* y *LNTO*, los desarrollados por la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) en los procesos de selección de intérpretes para misiones de paz (Monacelli 2002: 185) y los propuestos por el Consejo de Europa en 2001, en el Marco común europeo de referencia para las lenguas²¹⁴ (Pöchhacker 2004: 182).

Aparte de estas herramientas reconocidas y validadas para la evaluación de la competencia lingüística, las necesidades y recursos particulares pueden inspirar soluciones *ad hoc*, potencialmente replicables en distintos contextos. Así, en Noruega encontramos un ejemplo original de evaluación de la competencia lingüística de los candidatos a intérprete para entrevistas de asilo: se trata de una prueba que las autoridades de inmigración vienen aplicando desde el año 2000 y que se limita a la evaluación de los conocimientos léxicos. Consiste en una traducción de vocabulario general en contexto –artículos de prensa de temas relacionados con el ámbito legal– desde el noruego, y en una traducción hacia el noruego de una lista de términos sin contexto y de registro formal. Es un examen sencillo no destinado a acreditar intérpretes pero sí a descartar a candidatos que, si no dominan el vocabulario básico, probablemente tengan dificultades para dominar una situación de interpretación (*cf.* Skaaden 2003).

²¹⁴ Disponible en versión española en la página web del Instituto Cervantes en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/indice.htm> (fecha de consulta: 2006, 28 de abril).

Junto con estos ejemplos, destacan las recomendaciones del proyecto *Grotius* como propuesta de criterios de evaluación diagnóstica integral y específica para la traducción e interpretación jurídica. Aunque esta propuesta hace gran énfasis en la competencia en traducción –se especifica la probabilidad de que el intérprete jurídico realice también traducciones–, sus contenidos son aplicables a la ISP en general. Corsellis y Ostarhild (2001a: 47, 48) recogen los siguientes criterios de selección previa a la formación recomendados como resultado del trabajo desarrollado por los participantes en *Grotius*:

- Nivel de competencia en la lengua oficial del país o región, tanto para la lengua oral (comprensión y expresión) como escrita, puesto que en la mayoría de los países los intérpretes jurídicos trabajan también con textos escritos.

La evaluación diagnóstica de la competencia lingüística debe tener en cuenta la capacidad del candidato para desenvolverse con distintos registros, acentos y dialectos y variaciones regionales de la lengua.

- Nivel de competencia en las restantes lenguas de trabajo del candidato, con las mismas especificaciones que en el caso anterior.
- Potencial para la interpretación, medido en términos de la capacidad inicial para cambiar de lengua y cultura con agilidad y eficacia, así como de la memoria a corto plazo del candidato.
- Potencial para la traducción, asociado igualmente con la capacidad de transferencia entre lenguas, aunque en este caso con aptitudes específicas para prestar atención a cuestiones de estilo, presentación y uso de la expresión en relación con el original.
- Destrezas interpersonales y madurez, que demuestran la capacidad del intérprete para mantenerse centrado y trabajar con entereza en contextos bilingües y biculturales en las que los interlocutores a menudo se encuentran en situaciones de gran carga emotiva.

En cuanto a los métodos de evaluación de los parámetros anteriores, las mismas recomendaciones proponen una combinación de varias o todas las pruebas siguientes (cf. Corsellis y Ostarhild 2001a: 49):

- Interpretación en una entrevista simulada breve y de tema no especializado.

- Traducción escrita de un texto breve y no especializado (en ambas direcciones).
- Traducción a vista de un texto breve y no especializado (en ambas direcciones). Este ejercicio se considera un buen indicador del potencial para la transferencia entre lenguas. Como prueba previa a la formación debe basarse en textos sencillos, puesto que se trata de una tarea de dificultad cognitiva relativamente elevada.
- Redacción de un texto breve (150-200 palabras) sobre un tema general y sencillo en todas las lenguas de trabajo. Esta prueba no solo puede dar la medida de la competencia lingüística sino además de la capacidad para articular y presentar un mensaje de forma estructurada.
- Cuestionario de autoevaluación.
- Entrevistas en todas las lenguas de trabajo, con entrevistadores nativos de las lenguas respectivas, con el fin de determinar la fluidez de expresión y dominio de distintos registros, cualidad de la voz y dicción, destrezas interpersonales y personalidad.

Como se ha mencionado al tratar la cuestión de los conocimientos previos de los participantes en un programa de formación, en determinadas circunstancias no es posible realizar pruebas diagnósticas de carácter selectivo o eliminatorio, por ejemplo por limitaciones impuestas por el sistema educativo oficial; en otros casos la imposibilidad de seleccionar se debe a razones prácticas: es el caso de contextos en los que no existen evaluadores ni docentes para determinadas lenguas, en cuyo caso se podría haber previsto realizar un curso monolingüe; puede ocurrir simplemente que no existan recursos –tiempo, fondos, etc.– para planificar un programa de formación completo, aunque exista un equipo de personas que ya interpretan sin formación y que plantean necesidades formativas. Martinsen y Rasmussen (2003: 44, 45) se refieren a este tipo de circunstancias habituales en tribunales y comisarías, especialmente para lenguas de difusión limitada o de demanda reciente. En estas situaciones, la administración de pruebas diagnósticas no eliminatorias podrían orientar a los distintos agentes implicados –el servicio público tanto como los propios intérpretes– sobre las competencias de estos últimos y, por tanto, sobre la calidad de sus servicios. Esta evaluación identificaría además las posibilidades de los intérpretes *de facto* de dedicarse

a la ISP como profesión tras seguir una formación adecuada en sus carencias individuales o participar en un programa completo en el momento en que este estuviera disponible; asimismo, demostraría a los empleadores la conveniencia de profesionalizar sus servicios de interpretación y de no perpetuar soluciones improvisadas basadas en intérpretes con buen potencial pero sin una competencia plenamente desarrollada. Dado que las soluciones “de emergencia” procedentes de los mismos servicios públicos son habituales, especialmente en países de servicios *ad hoc*, la evaluación diagnóstica así concebida podría resultar una herramienta de utilidad práctica, siempre y cuando se adoptara provisionalmente, a la espera de programas de formación, y con la conciencia por parte de los implicados de que se trata de una herramienta que detecta necesidades de formación, pero no la sustituye (Martinsen y Rasmussen 2003: 45).

En referencia a situaciones similares, en su recapitulación de recomendaciones sobre selección previa a la formación, Corsellis y Ostarhild (2001a: 47, 48) hacen referencia específica a la evaluación diagnóstica previa a cursos de ISP que incluyan entre los participantes a personas con experiencia en interpretación, que por distintas razones ejercen sin cualificación alguna. Si bien muchas de ellas tendrán una competencia elevada, esta no debe darse por supuesta, y de hecho es posible que en algunos casos se detecten “vicios” difíciles de erradicar, entre otros motivos por la propia actitud personal. En estos casos las pruebas diagnósticas son igualmente necesarias, si no como mecanismo para descartar a los candidatos menos preparados, al menos como orientación para los propios intérpretes en activo sobre deficiencias y áreas en las que necesitarían refuerzo. Este es la filosofía que inspira las pruebas de nivel de lengua con las que se inician los talleres orientativos obligatorios para todos los intérpretes de los tribunales estatales pertenecientes al *Consortium for State Court Interpreter Certification* de Estados Unidos (ver apartado 4.4.5/C.2).

6.2 Diseño del contenido curricular

El proceso de identificación y formulación de objetivos de formación da paso a la fase de diseño del contenido curricular. Kelly (2005: 61-78) señala distintos factores que influyen en el proceso decisorio relacionado con la selección de los contenidos, entre los que destacan los siguientes: el contexto –académico frente a profesional– y nivel o ciclo –pregrado frente a postgrado– en los que se enmarque la formación, el grado de especialización, y la duración del programa formativo. Junto con estos factores, que

contribuyen a contextualizar el diseño curricular en situaciones específicas, las áreas de competencia objeto de la formación son determinantes para la selección de contenidos, y permiten identificar unos componentes mínimos comunes para cualquier programa de formación.

6.2.1 Contexto académico o profesional

Kelly (2005: 62) señala que la formación en un contexto académico tiende a plantear objetivos más generales y a cubrir competencias genéricas, mientras que los programas de orientación profesional suelen concentrarse en desarrollar las competencias específicas requeridas para el ejercicio de la actividad en cuestión. Desde este punto de vista, el contexto educativo puede determinar, por ejemplo, la proporción de contenidos teóricos que se incluirán en un programa de formación, cuestión a la que volveremos brevemente más adelante.

Centrándonos en la ISP, en los capítulos 4 y 5 se ha descrito cómo la contextualización geográfica de la ISP, así como su evolución con respecto a la interpretación de conferencias, son aspectos determinantes del marco educativo en que se haya desarrollado la formación específica en ISP.

En primer lugar, en el análisis panorámico de la formación en ISP hemos destacado la naturaleza y tradición de los sistemas educativos nacionales como elementos que han influido en la frecuencia de uno u otro modelo de formación y, dentro del modelo formal, en el nivel de estudios en el que se encuentre integrada. En este sentido, dentro del modelo formal se ha señalado cómo los países anglosajones –Reino Unido, Canadá, Estados Unidos, Sudáfrica y Australia–, que tienen una infraestructura bien asentada de estudios terciarios no universitarios, parecen aprovechar la mayor flexibilidad de los centros de orientación más profesional, práctica o técnica para ofertar cursos de ISP que se adaptan con más facilidad a las necesidades de los potenciales intérpretes para las lenguas de los inmigrantes, según el perfil de los mismos descrito más arriba. Por su parte, los países nórdicos disfrutaban de una infraestructura de educación de adultos de larga tradición y prestigio, que parece prestarse idealmente para la organización de cursos de ISP por su capacidad para organizar con agilidad programas de distinta duración y contenidos específicos; en el caso más avanzado –Suecia– con la

característica adicional de contar con la coordinación y supervisión de toda la formación por parte de un organismo central (ver 4.4.6/B).

En cuanto a la evolución y relación cronológica entre los géneros de interpretación, Gentile *et al.* (1996: 71) señalan que en países donde la interpretación de conferencias ha precedido a la ISP, esta no ha recibido prácticamente atención alguna por parte de los centros académicos y ha quedado limitada tradicionalmente a mecanismos de formación de tipo *ad hoc*; en cambio, en países como Australia y Suecia, donde la ISP se introdujo con anterioridad, la formación de intérpretes de los servicios públicos ha encontrado cabida en el sistema de estudios superiores, incluso con predominio sobre el género de conferencias. Como consecuencia, en los países con tradición en la formación universitaria de intérpretes de conferencias, los programas de traducción e interpretación solo en fecha reciente han comenzado a reconocer la necesidad de contribuir a la profesionalización de la ISP, que empieza a dejar de verse como un fenómeno transitorio y que pueden resolver los propios servicios públicos. Los países de servicios *ad hoc* de ISP, como España, constituyen un buen ejemplo: la universidad española se está implicando de manera creciente en la formación de intérpretes de los servicios públicos, protagonizando un aumento vertiginoso de la oferta formativa en distintos niveles académicos (ver 4.4.3/B), desde módulos o itinerarios completos de ISP integrados en los programas tradicionales de traducción e interpretación, hasta cursos de especialización desarrollados por distintos departamentos o programas de formación continua. En este sentido, y volviendo a la relación establecida por Kelly (2005: 62) entre el contexto y la selección de contenidos curriculares, cabría esperar mayor espacio para cursos de formación amplios y genéricos en el seno de los programas universitarios, y mayores posibilidades de diseño de cursos específicos –posiblemente por ámbitos y a distintos niveles de especialización– entre los cursos de orientación más profesional, característicos de los programas de especialización y de formación continua, así como de las iniciativas no formales.

En cualquier caso, y en especial en los contextos nacionales caracterizados hoy por la coexistencia de oferta formativa no formal y formal, parecería esencial el desarrollo de mecanismos centralizados –sean organismos creados *ex profeso*, asociaciones profesionales o instituciones académicas– de coordinación de contenidos marco que garanticen la cobertura de necesidades y el uso compartido de recursos existentes, al

tiempo que eviten la duplicación de esfuerzos e inversiones entre el sector de oferta formal y no formal.

En cuanto a la relación entre contenidos teóricos y prácticos, es habitual esperar que la formación académica incluya una mayor proporción de teoría, y en algunos casos –la Licenciatura en Traducción e Interpretación en España, por ejemplo– está estipulado que la teoría debe anteceder a la práctica, aunque esto no esté científicamente justificado e incluso quede cuestionado por investigaciones pedagógicas recientes (Mayoral 2001: 325; Kelly 2005: 67).

En lo tocante a la ISP, Niska (2002: 139) aboga por el diseño de cursos con un 50% de teoría y un 50% de práctica, aunque no aporta ninguna otra especificación. En cuanto a las recomendaciones a las que se ha hecho referencia en este capítulo, el *European Language Council* (ELC 1999a: 10) aconseja de forma general la introducción de componentes teóricos relacionados con la teoría de la traducción e interpretación, sin distinción entre cursos de distinto nivel; por su parte, el proyecto *Grotius* hace mayor énfasis en la inclusión de contenidos teóricos en el nivel de postgrado que en el de pregrado (Ostarhild 2001: 41-43 y Torres *et al.* 2001: 65).

Junto con estas recomendaciones específicas para la ISP, como argumenta Mayoral (2001: 325), la integración de teoría y práctica es un principio pedagógico general y una característica esencial de la didáctica de la traducción. En el campo de la interpretación de conferencias, Padilla (1996: 210) y Sawyer (2000: 32) resaltan la necesidad de una interacción dinámica entre teoría y práctica que produzca métodos adecuados de formación de intérpretes.

Aparte de estos razonamientos avalados por la experiencia académica en la formación de traductores e intérpretes de conferencia, también el análisis panorámico de la ISP realizado en este trabajo lleva a abogar por la inclusión obligatoria de un mínimo de contenidos teóricos en cualquier curso de formación en ISP, independientemente de sus objetivos, participantes o duración. En primer lugar, las características y contextualización de la ISP ponen de manifiesto la necesidad de profesionalización de este género, profesionalización que se vería potenciada por programas de formación que preparen intérpretes respaldados por un bagaje teórico sólido. Los componentes teóricos de la formación –entendidos no solo como la adquisición de conocimiento abstracto

sino también como el resultado de la práctica reflexiva (cf. “*reflective practice*” en Sawyer 2004: 77 y 79) durante el aprendizaje de competencias–, permitirían a los potenciales intérpretes aprehender un marco de referencia para la toma de decisiones comunicativas y metacomunicativas. Solo con el aval de una teoría sólida que defina unas normas de actuación, el intérprete de los servicios públicos –que ejerce su actividad a menudo sometido a múltiples presiones– estará equipado para tomar y defender sus decisiones y su ética, y proteger a sus clientes, colegas y conocimiento experto: en otras palabras, para actuar como profesional (según definición de *profesión* de Corsellis *et al.* 2003: 298). Asimismo, y dado el momento de su evolución en que se encuentra la ISP, lo que en algunos países constituirán las primeras generaciones de intérpretes profesionales para este género pueden contribuir a la consolidación de la profesión, a través de una profesionalidad sólidamente cimentada en teoría y práctica. En palabras de Corsellis y Ostarhild (2001b: 59): “[...] *contribute to the learning of their colleagues and to the body of knowledge of the profession as a whole*”.

Por último, en cuanto a los contenidos teóricos en el diseño curricular para la ISP, cabe subrayar los beneficios que la fertilización cruzada entre géneros de interpretación podría ofrecer, y abogar por crear puentes que permitan a la ISP aprovechar los planteamientos pedagógicos de la interpretación de conferencias, validados por una comunidad académica consolidada. Aparte de servirse de los paradigmas teóricos del género de conferencias, la didáctica de la ISP no puede dejar de contemplar la teoría del análisis conversacional y del discurso, que ha inspirado el desarrollo de un paradigma propio para este género (cf. Pöchhacker 2004: 78, 79), gracias a los trabajos pioneros de autoras como Berk-Seligson (1988, 1990), Wadensjö (1992, 1998a) y Roy (1996).

6.2.2 Nivel de pregrado o de postgrado

El segundo factor que Kelly (2005: 62) destaca en relación con la selección de contenidos es el nivel, es decir, pregrado o postgrado, en que se integra la formación. Por regla general el nivel de postgrado académico introduce contenidos de investigación, junto con una mayor especialización en las competencias desarrolladas durante el pregrado. No obstante, de nuevo cabe resaltar las diferencias entre sistemas educativos nacionales: por ejemplo, como se menciona en el Capítulo 5 (apartado 5.2.1.2.), la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) de 1997 de la UNESCO, atendiendo al grado de contenidos de investigación, engloba los

programas de postgrado conducentes a titulaciones de *Master* de los países anglosajones en el nivel 5, es decir, de primer ciclo de estudios terciarios, en lugar de en el nivel 6 de segundo ciclo de estudios terciarios, donde se engloban solo los programas de doctorado, más proclives a incluir contenidos de investigación avanzada. De forma similar, habría que tener en cuenta las nuevas tendencias marcadas por los proyectos de reforma de los estudios universitarios en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que ampliarán la gama de posibilidades en la orientación (de especialización académica o profesional, o bien de investigación avanzada) de los estudios de postgrado²¹⁵.

En cualquier caso, la inclusión de la formación en ISP en postgrado, y tanto más en la medida en que fomente la investigación en este género, contribuiría de manera sustancial al desarrollo de una teoría de la ISP, necesaria en esta etapa de la evolución de la ISP para consolidarla como profesión, como se ha mencionado más arriba. En este punto cabe recordar la preocupación expresada por Ozolins (2002: 2) al identificar el desplazamiento progresivo de la formación desde la universidad hacia los centros *TAFE* (*Technical and Further Education colleges*) en Australia (ver apartado 4.4.6/A), por cuanto que esto significa que la formación queda en manos de docentes no obligados a desarrollar una labor de investigación. Las recomendaciones de *Grotius* inciden en los beneficios de la formación de postgrado en este terreno, al señalar entre los objetivos específicos de la misma los dos siguientes:

- To foster research and produce specialists in the field of legal translation and interpreting. Research at MA level could well provide a stepping stone for students wishing to continue their studies at PhD level. This would undoubtedly be of great benefit to the profession and the body of knowledge as a whole.
- To lay the basis for the training of high calibre teachers in legal translation and interpreting. (Torres *et al.* 2001: 62)

Por último, en cuanto a la formación de postgrado en ISP, puede resultar pertinente la nota de cautela introducida por Ostarhild (2001: 40) en las recomendaciones del proyecto *Grotius*. Según esta investigadora, la formación de postgrado ha de apoyarse

²¹⁵ Real Decreto 56/2005, de 21 de Enero por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado, disponible en www.boe.es/g/es/boe/dias/2005/01/25/seccion1.php (fecha de consulta: 2006, 20 de mayo).

sobre una experiencia sólida en formación de pregrado, así como sobre un cuerpo de docentes expertos y con un bagaje amplio en teoría y práctica, docencia e investigación; por tanto, y puesto que la formación de intérpretes de los servicios públicos es un campo relativamente nuevo y con poca tradición incluso en el pregrado universitario, los centros universitarios de la mayoría de los países europeos en la actualidad deberían plantearse la organización de cursos de postgrado solo como objetivo a medio o incluso largo plazo.

6.2.3 Grado de especialización

La selección de los contenidos curriculares ha de verse condicionada también por el grado de especialización objetivo de la formación, factor que se encuentra estrechamente relacionado con los dos anteriores –orientación académica o profesional y nivel de pregrado o postgrado–, así como con el perfil de partida de los candidatos y las necesidades del mercado (Kelly 2005: 62, 63).

Aparte de la tendencia general según la cual los cursos generales suelen situarse en el nivel de pregrado y los de especialización en postgrado (Kelly 2005: 63), en el caso de la ISP encontramos otras tendencias:

Como se desprende del análisis comparativo de modelos de formación del capítulo anterior, el formal presenta una mayor propensión a adoptar la orientación genérica que permita ejercer en varios ámbitos, o bien conseguir una o varias especializaciones, apoyadas sobre una base generalista (que en algunos casos también proporciona por sí misma acceso al mercado). Los cursos de formación no formal, por su parte, suelen concentrar contenidos específicos de un ámbito –predominantemente el sector médico– en cursos de menor duración, y según las necesidades del promotor y los conocimientos previos de los participantes.

Estas conclusiones podrían entenderse igualmente como indicativas de dos vías hacia la especialización: desde la fase inicial (según la orientación de la mayoría de los cursos de especialización no formales, de formación continua y de la titulación *DPSI* del Reino Unido), o bien en una segunda etapa, tras la superación de una fase inicial no especializada. En el primer caso, todos los contenidos curriculares se definen en torno al ámbito de especialización; de esta manera las competencias de transferencia e instrumental profesional se adquieren con materiales y métodos didácticos relacionados

siempre con el área de especialidad, cuyo conocimiento se va desarrollando de forma simultánea (ver Tabla 4.2. del *DPSI* en el Capítulo 4). Alternativamente, en un diseño similar al de “i griega” de Arjona (1984, descrito por Sawyer 2004: 85-87) y propio de programas académicos, la especialización puede situarse en una segunda etapa (un segundo ciclo o postgrado, por ejemplo), después de superar una primera fase de adquisición de competencias genéricas, que proporcionarían la base para cualquier género y especialidad de interpretación.

Por otra parte, Ozolins (2004b: 1) introduce la cuestión de las perspectivas laborales y los sistemas de acreditación oficiales como determinantes de la orientación de la formación de intérpretes. Como se ha mencionado anteriormente, para determinadas lenguas y en países que solo recientemente reconocen la necesidad de ISP, es preciso contar con la probabilidad de que el mercado no ofrezca suficiente volumen de trabajo como para que los potenciales intérpretes se especialicen en ámbitos específicos con exclusión de otros. Ozolins (2004b: 5) se refiere también a la cultura legal de las distintas sociedades, y distingue el ejemplo de países que describe como poco litigantes –Noruega por ejemplo–, en los que no es muy probable que el mercado justifique el desarrollo de un colectivo profesional específico para la interpretación judicial. En estas circunstancias, la formación generalista, ya sea polivalente o conducente a varias especializaciones desde un tronco común, resultaría más rentable y realista.

En países de orientación legalista y servicios *ad hoc*, que prestan mayor atención a la Administración de Justicia e incluso han previsto sistemas de acreditación específicos para este sector, la especialización en interpretación judicial resultaría una opción ajustada a la realidad del mercado. Estados Unidos constituye el máximo exponente del reconocimiento de la interpretación judicial como profesión en sí misma; de hecho, como se ha especificado en el capítulo anterior, en el contexto estadounidense predomina la formación formal en interpretación judicial sobre la destinada a cubrir el sector médico o los servicios públicos en general, como ocurre en el resto de las categorías de Ozolins (2000). Australia, por el contrario, es el caso más emblemático de la orientación generalista, con un sistema de acreditación sin especialización por ámbitos, aunque sí por niveles (ver apartado 3.2.5/A). En línea con esta tradición, la mayor parte de la formación en Australia es de orientación generalista.

6.2.4 Duración

La duración es otro de los factores determinantes de la selección de contenidos curriculares, y se encuentra estrechamente interrelacionado con los anteriores (Kelly 2005: 63). Así, en el contexto académico los cursos conducentes a titulaciones oficiales tienen una duración establecida, ya sea en créditos, en cursos académicos, o en ambos (ver relación de cursos del capítulo anterior), mientras que la duración de los cursos de especialización y de los no formales depende en mayor grado de otros factores, como el perfil y necesidades de los destinatarios de la formación o los recursos disponibles. De hecho, tal y como se concluye tras el análisis panorámico de modelos de formación, las iniciativas de formación no formal presentan una duración muy variable, que incluye desde sesiones informativas de unas horas hasta programas de varios años en los que se incluyen prácticas laborales. En cuanto a la comparación entre modelos, como se ha concluido en el capítulo anterior, dentro de la gran diversidad registrada, el modelo formal parece tender a una mayor duración de los programas formativos que el no formal.

En relación con el perfil de los potenciales participantes en un programa de formación, cabe recordar los resultados de las encuestas y entrevistas realizadas entre 40 intérpretes –considerados una muestra representativa del colectivo de intérpretes del condado de Aarhus– por Dubslaff y Martinsen (2003), con el fin de determinar las necesidades de formación percibidas y las perspectivas de éxito de un programa de ISP. El intérprete medio de Aarhus (cuyo perfil típico respondía al de un adulto hablante de árabe, con formación postsecundaria en campos distintos a la interpretación, y que interpretaba sin formación específica hasta 10 horas a la semana) no estaba interesado en matricularse en cursos de duración superior a los tres meses y que exigieran más de dos a cinco horas de trabajo a la semana. Aunque representan un perfil muy específico de una zona geográfica determinada, los intérpretes de Aarhus reflejan características extrapolables a otros contextos, según se ha mencionado más arriba –edad y experiencia previa en interpretación pero sin cualificación específica, por ejemplo–; en todo caso, estos datos inciden en la importancia de considerar las necesidades y expectativas de los potenciales beneficiarios de un programa de formación a la hora de decidir duración y contenidos.

Por otro lado, más arriba se ha mencionado la interrelación entre duración y conocimientos previos de los destinatarios de la formación, de manera que, como principio general, a menor duración mayor habría de ser la eficacia de las pruebas de selección (Sawyer 2004: 109, 111).

Por último, y relacionado en parte con la duración, se encuentra el régimen de asistencia o formato horario de los programas formativos: las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a: 10) aconsejan que la formación académica conducente a una titulación de pregrado se ofrezca a tiempo completo, y que los cursos de formación continua se articulen sobre la base de la asistencia a tiempo parcial. En la misma línea Corsellis y Ostarhild (2001b: 55), en el marco de *Grotius*, insisten en la necesidad de considerar el perfil personal de los participantes para organizar la docencia a tiempo parcial –para estudiantes adultos, que habitualmente tendrán obligaciones laborales y de otra naturaleza– o a tiempo completo. En cualquier caso, estas recomendaciones de *Grotius* proponen la combinación de clases presenciales con visitas de campo (al menos 10 o 15 horas) y estudio individual, como formato eficaz para la formación en el nivel de pregrado.

6.2.5 Áreas de competencia

Junto con los anteriores factores, que determinarán una selección de contenidos particular adaptada a un contexto, necesidades y limitaciones determinados, Kelly (2005: 73) señala la existencia de un mínimo de elementos comunes a la mayoría de las situaciones. Estos elementos se relacionan con las áreas de competencia identificadas en la fase de formulación de objetivos, áreas definidas en nuestro caso sobre la base del modelo de Kelly (2002:14-18 y 2005: 32, 33 y 73-78) adaptado a la ISP:

1. Subcompetencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas: en el caso de la ISP, es preciso incidir en la importancia de la competencia comunicativa en distintos registros, dialectos y variedades de las lenguas de trabajo, puesto que la variabilidad de estos parámetros es una de las características de este género.

En relación directa con el proceso de selección de contenidos referentes a esta subcompetencia, cabe recordar factores mencionados anteriormente como la probable necesidad de incluir contenidos de refuerzo lingüístico, tanto de la

lengua mayoritaria del país como del resto de las lenguas. Asimismo, es preciso considerar la posibilidad de que la direccionalidad no pueda mantenerse según la orientación clásica en programas tradicionales de traducción e interpretación, basada en lenguas A, B y C. Este aspecto, sin embargo, comienza a verse desafiado por la realidad de las aulas incluso en programas universitarios de traducción e interpretación de conferencias, como consecuencia de la mayor movilidad estudiantil (Kelly 2005: 73, 74).

Por otro lado, y como se ha mencionado en páginas anteriores, el diseño de contenidos orientados al desarrollo de esta subcompetencia se verá fuertemente condicionado por la orientación –por pares de lenguas o independiente de combinaciones lingüísticas de los participantes– que se haya elegido para el programa formativo. A este respecto sería esencial planificar en qué fase de la formación se introducirían contenidos y métodos didácticos que permitieran la práctica específica por lenguas.

2. Subcompetencia cultural e intercultural: aparte del conocimiento del trasfondo sociocultural entendido en su sentido más amplio y asociado a las lenguas de trabajo, en la ISP destaca la necesidad de conocimientos sobre el fenómeno social y demográfico de la inmigración, sobre los valores culturales que inciden en las relaciones interpersonales y en el concepto de salud o justicia, y sobre el efecto de estos en la comunicación en entornos marcadamente interculturales.

En la fase de selección de contenidos relacionados con esta competencia, entrarían consideraciones como el conocimiento previo de los destinatarios de la formación. En sus encuestas entre intérpretes del condado de Aarhus, Dubsloff y Martinsen (2003: 120) descubrieron una notable falta de interés en la ampliación de conocimientos sobre la sociedad danesa, que relacionaron con el hecho de que esta área se incluye en los programas de integración obligatorios para los inmigrantes en Dinamarca. Este tipo de contenidos recibiría por tanto poca atención en un programa de formación en ISP dirigido a inmigrantes en países con políticas de inmigración similares a la danesa, mientras que sería un componente necesario en otros contextos nacionales.

Por otra parte, en cursos que aglutinan a grupos multilingües e imparten gran parte de la formación en el idioma mayoritario, los contenidos de desarrollo de

esta subcompetencia no serían específicos de las lenguas de trabajo de los participantes; en cambio, sí podrían desarrollar una competencia genérica basada en la sensibilidad y capacidad de reacción de los futuros intérpretes con respecto a determinados aspectos de la cultura que pueden tener incidencia en las relaciones sociocomunicativas (ver apartado 2.6, dedicado a la disparidad de poder y cultura entre interlocutores): estrategias de comunicación de culturas individualistas frente a colectivistas, factores extralingüísticos de la comunicación, relaciones jerárquicas entre ciudadanos e instituciones, conceptos de salud y justicia, etc.

3. Subcompetencia temática: aplicada específicamente a la ISP, comprende el conocimiento de los servicios públicos, tanto en el plano conceptual como discursivo y terminológico: la organización profesional y administrativa de uno o varios servicios públicos, de los temas más habituales de uno o varios campos de conocimiento especializado (Medicina y Derecho, fundamentalmente), y del discurso y terminología especializados empleados por los profesionales de los servicios públicos.

Como se ha indicado anteriormente, el perfil y conocimientos previos de los destinatarios de la formación, así como el grado de especialización objetivo del programa, serían determinantes de la selección de contenidos de esta área de competencia.

4. Subcompetencia instrumental profesional: comprende el uso de fuentes documentales y herramientas de investigación y gestión terminológica, así como conocimientos básicos para la gestión del ejercicio profesional, y relacionados con la deontología y el asociacionismo profesional.

En relación con esta subcompetencia, Kelly (2005: 75) destaca la necesidad de que la formación de traductores incluya componentes de profesionalización, es decir, destinados a la práctica y aproximación a la realidad de las competencias adquiridas durante la formación. A juzgar por los datos obtenidos del análisis panorámico del capítulo anterior, existen cuatro vías habituales de profesionalización en la formación actual: las prácticas a través de simulaciones de entrevistas reales, los periodos de prácticum o la formación en el puesto de

trabajo, las visitas de campo –por ejemplo, la observación y análisis posterior de juicios reales– y el estudio en el aula de casos reales documentados en la bibliografía o basados en la experiencia de docentes y participantes. Dicho análisis panorámico muestra también que el modelo de formación formal presenta una frecuencia muy superior de contenidos específicos de esta área que los cursos no formales.

Asimismo, por sus características, la interpretación profesional constituye una actividad en la que la formación continua es esencial para el mantenimiento de la calidad, y según Pöchhacker (2004: 189) lo es aún más en la ISP: “*Given the limited scope and institutionalization of community interpreter training, continuing education needs are particularly acute in this domain*”. En consecuencia, todo programa formativo realista habría de proporcionar formación instrumental que permita la ampliación de conocimientos y destrezas a través del estudio individual, tanto más cuanto más limitado en duración y profundidad sea el programa en cuestión. En este sentido, la formación genérica en técnicas de documentación e investigación y gestión terminológica representa un contenido básico prácticamente en cualquier iniciativa de formación. Como se desprende del análisis panorámico del capítulo anterior, el modelo de formación formal parece tener una tendencia superior que el no formal a equipar a los futuros profesionales con herramientas concretas para la ampliación de sus competencias, aunque las cifras absolutas indican que la proporción de cursos, incluso formales, que incluyen estos contenidos no es elevada.

Por otro lado, tal y como se señala en el capítulo anterior, son pocos los cursos actuales que dedican contenidos al desarrollo de la capacidad de gestión profesional en la práctica. En términos generales, aunque de forma particular en sociedades en las que la ISP aún no ha alcanzado la categoría de profesión por derecho propio, las expectativas laborales de los potenciales intérpretes son escasas y determinantes de las motivaciones para invertir en la propia formación. Por esta razón, sería esencial crear infraestructuras de empleo que den cabida a los egresados de los programas de formación; y, dado que la interpretación se presta especialmente al trabajo autónomo, las competencias profesionales de creación de empresas y gestión de cuestiones administrativas y laborales serían

un componente de efectos prometedores, no solo para el desarrollo profesional de los participantes individuales, sino también para el asentamiento de la ISP como actividad profesional llevada a cabo en un marco de condiciones administrativas y laborales bien definidas.

Por último, dentro de esta área de competencia merece especial atención el conocimiento de la deontología profesional, y más aún en lo referente al papel del intérprete y al debate sobre sus límites. Cabe incidir de nuevo en la necesidad de que la formación especializada en ISP incluya contenidos orientados a proporcionar marcos de referencia y criterios instrumentales para una toma de decisiones eficaz y profesional en situaciones de conflicto y tensión sobre el papel del intérprete. Aparte de la inclusión de contenidos en módulos o unidades específicos, esta competencia decisoria se presta a ser potenciada a través de las prácticas en simulaciones de entrevistas y del análisis guiado de casos en los que se resalten los conflictos potenciales que rodean al papel del intérprete de los servicios públicos.

5. Subcompetencia psicofisiológica: designa la propia conciencia del traductor (intérprete) sobre sí mismo, así como aptitudes o cualidades psicofisiológicas – capacidad de atención, concentración y memoria–.

En cuanto a la conciencia del traductor/intérprete sobre sí mismo, Kelly (2005: 77) destaca la importancia de incluir en la formación contenidos relacionados con la actitud del futuro profesional y con su socialización (y de hecho parece ser la tendencia creciente en cursos académicos). Para ello, señala como método eficaz la simulación en el aula de entornos profesionales, de forma que se fomente la participación activa y la responsabilidad del estudiante en situaciones de traducción.

Por lo que se refiere a la interpretación en general, la dramatización de entornos profesionales es un elemento habitual en la pedagogía tradicional, como lo son las simulaciones de entrevistas reales en la formación en ISP (Pöchhacker 2004: 187). Como se menciona en el capítulo anterior, la inclusión de contenidos impartidos a través de entrevistas simuladas es más frecuente en el modelo de formación formal, lo que refleja la preocupación del mundo académico por

acortar distancias entre el entorno de la formación y el de la profesión. En cambio, los cursos no formales parecen contar con mayores facilidades a la hora de incluir a profesionales de los servicios públicos y a intérpretes en activo entre sus docentes, como forma de introducir en la formación datos de primera mano sobre la realidad profesional.

Asimismo, dentro del área de competencia psicofisiológica, resalta en el caso de la interpretación la importancia de aptitudes como capacidad de atención, concentración y memoria, así como de análisis y reformulación, habitualmente consideradas clave para la adquisición de las técnicas de interpretación (Pöchhacker 2004: 80).

Resta insistir de manera particular para esta área de competencia en los beneficios de la colaboración entre interpretación de conferencias e ISP en cuanto a fundamentos pedagógicos. En efecto, la didáctica de la interpretación de conferencias tiene amplia experiencia en la enseñanza de las tareas implicadas en el proceso cognitivo de la interpretación –en contraste con la didáctica de la ISP, que parece prestar mayor atención a cuestiones socioculturales y de interacción en una comunicación cara a cara–; en este sentido, la bibliografía sobre formación para el género de conferencias incluye ejemplos significativos de enfoques didácticos que favorecen el refuerzo previo de estas cualidades psicofisiológicas preliminares a la adquisición de la técnica de interpretación propiamente dicha (cf. Pöchhacker 2004: 178, 180; 183, 186). La formación de intérpretes de los servicios públicos podría muy bien aprovechar esta experiencia consolidada para el género de conferencias.

6. Subcompetencia interpersonal: hace referencia a la capacidad para trabajar profesionalmente en equipo e interrelacionarse con los distintos agentes que intervienen en la traducción e interpretación como actividades profesionales.

Como se ha mencionado en el apartado dedicado a la formulación de objetivos para la formación, en la ISP cabe resaltar el hecho de que se desarrolle en situaciones comunicativas cara a cara, en las que la interacción del intérprete con los interlocutores se hace muy visible. Por tanto, la formación ha de reforzar las habilidades sociales o de comunicación interpersonal, como la capacidad para la

escucha activa, la asertividad, y el dominio de estrategias de interrogación y negociación, así como la capacidad para gestionar la entrevista interpretada, aplicando técnicas para moderar y arbitrar las intervenciones de los interlocutores primarios, pedir aclaraciones o interrumpir para introducir las.

Destaca también la capacidad para interrelacionarse con los usuarios y los profesionales de los servicios públicos, especialmente en la medida en que el intérprete ha de saber explicar –a veces reivindicar– sus funciones y papel, y solicitar información previa a la entrevista. En este sentido, el contar con profesionales de los servicios públicos en la formación proporcionaría un marco de socialización y profesionalización inapreciable para la práctica de las destrezas interpersonales en contextos realistas.

Dado el alto grado de dependencia de las relaciones interpersonales con respecto a otros elementos del marco y contexto en el que se produce la ISP, es probable –y así parece desprenderse del análisis del parámetro *contenidos* del capítulo anterior– que el desarrollo de la subcompetencia interpersonal resulte más eficaz si se integra de forma transversal en contenidos relacionados con otras competencias, y especialmente durante las prácticas en entrevistas simuladas; en este caso, como herramienta de adquisición de competencias genéricas para la interacción con los distintos agentes de la ISP, la simulación de entrevistas ha de diseñarse como actividad de práctica reflexiva (cf. “*reflective practice*” en Sawyer 2004: 77 y 79); esto significa que la simulación se ha de planificar según el grado de dificultad adecuado a cada etapa de la formación e ir seguida de un análisis o puesta en común guiada, realizada sobre la base de parámetros identificados previamente y uniformes para todas las simulaciones (cf. Adams *et al.* 1995: 167, 168; Corsellis y Ostarhild 2001b: 58).

7. Subcompetencia estratégica: engloba todos los procedimientos que se aplican a la planificación, organización y realización del trabajo, a la identificación y resolución de problemas y a la autoevaluación. Esta subcompetencia dirige la puesta en práctica de las demás y engloba lo que otros autores denominan “competencia de transferencia”.

De forma similar a lo argumentado en relación con la subcompetencia psicofisiológica, en la selección de contenidos relativos a la capacidad de transferencia –en definitiva, al dominio de los procesos cognitivos implicados en las técnicas de interpretación–, la didáctica de la ISP podría aprovechar de forma eficaz la experiencia del género de conferencias. Las distintas recomendaciones a que se ha hecho referencia anteriormente –*European Language Council* y proyecto europeo *Grotius*– propugnan la formación en consecutiva monológica –incluida la técnica de toma de notas–, traducción a vista y simultánea –fundamentalmente *chuchotage*–, junto con consecutiva dialógica o bilateral; el proyecto *Grotius* incluye además la formación en técnicas de traducción (cf. ELC 1999a: 11; Corsellis y Ostarhild 2001b: 58). Según se concluye en el análisis comparativo de modelos de formación del capítulo anterior, los cursos académicos tienden a dedicar más atención al desarrollo de las técnicas de interpretación y a incluir modalidades como la traducción a vista o la simultánea, mientras que los no formales parecen más proclives a limitarse a la técnica de bilateral.

Cabe recordar que la selección y programación de los contenidos relacionados con la competencia de transferencia se verán directamente afectadas por el enfoque global que se haya seleccionado para la especialización: tal y como se describía más arriba, el análisis panorámico de la formación en ISP muestra dos vías fundamentales hacia la especialización, que inciden en la adquisición de la competencia de transferencia: por un lado, la especialización desde la formación inicial en el marco de un servicio público determinado –cuyo conocimiento se desarrolla simultáneamente, a través de la práctica de las técnicas de interpretación–, según el modelo del *DPSI* británico; por otro lado, encontramos la formación inicial sin especificidad por ámbito alguno, es decir, de forma genérica, a partir de un tronco generalista, en el que el aprendizaje de las técnicas de interpretación se haría según un enfoque amplio que sirviera de base y acceso a cualquier género y especialidad de interpretación.

Asimismo, dentro de la subcompetencia estratégica cabe recordar las presiones a las que puede verse sometido el intérprete de los servicios públicos. Ante esto es esencial que la formación desarrolle la capacidad del intérprete para realizar un

análisis integral de todos los factores que determinan dichas presiones y para tomar decisiones basadas en criterios fundamentados. El desarrollo de esta capacidad ha de relacionarse con el de la subcompetencia instrumental (en su vertiente de conocimiento de la deontología), aunque asimismo se presta al refuerzo transversal mediante el resto de contenidos.

En la línea de la filosofía de Kelly (2005: 72-77) en cuanto a la identificación de contenidos mínimos universales que reflejen las subcompetencias del profesional, las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a: 11-13) proponen los siguientes contenidos para un programa completo de ISP conducente a una titulación de pregrado de dos o tres años de duración a tiempo completo. El diseño curricular articulado en módulos y desde lo general a lo especializado, permite también la selección de módulos independientes para la planificación de cursos específicos con unos objetivos dados, por ejemplo dentro de la formación continua. La relación completa de módulos recomendada es la siguiente:

1. Módulo (o curso) básico: debería superarse en un año y centrarse en los fundamentos de la ISP²¹⁶, así como en materias afines, como la traducción. Comprendería los siguientes contenidos:

- *Técnicas de interpretación:* unidad destinada al refuerzo de tareas de preinterpretación y a la adquisición de las técnicas de consecutiva monológica y dialógica o bilateral, traducción a vista y simultánea, con vistas a practicar *chuchotage*. El énfasis se situaría en la práctica de la técnica de bilateral, con objeto de reforzar la capacidad para la bidireccionalidad.
- *Ética:* esta unidad habría de tratar cuestiones de imparcialidad, confidencialidad, y conciencia de las propias limitaciones. Asimismo, se deberían resaltar los aspectos controvertidos de la ISP relacionados con los distintos conceptos del papel del intérprete, y fomentar el conocimiento de las necesidades, derechos y estatus de los clientes, así como de las

²¹⁶ Como se ha especificado anteriormente, las recomendaciones del *European Language Council* (ELC 1999a) incluyen no solo la ISP, sino también la interpretación en entrevistas de negocios y comercio internacional. Dado que este ámbito escapa al tema de nuestro trabajo, no se incluyen las especificaciones relativas al mismo.

características de la relación del intérprete con los interlocutores. Por último, esta unidad comprendería también el desarrollo de protocolos de conducta profesional en cuanto a relación con los interlocutores.

- *Civilización y estudios interculturales*: comprendería aspectos de cultura general junto con conocimientos específicos sobre la historia, instituciones políticas y estructuras legales, económicas y sociales de los contextos socioculturales correspondientes a las lenguas de trabajo.
- *Introducción a técnicas básicas de traducción*: incluiría análisis de texto, relación entre texto origen y meta, análisis de problemas de traducción, etc.
- *Metodología de gestión terminológica*: abarcaría la familiarización con el uso de diccionarios y otras fuentes terminológicas, así como la metodología de construcción de sistemas conceptuales a través del análisis comparado de textos en las lenguas de trabajo.
- *Introducción a la tecnología de la información y al proceso de datos*: esta unidad se centraría en el análisis y estudio terminológicos relacionados con la preparación de encargos específicos de traducción e interpretación.
- *Breve introducción a los distintos ámbitos de la ISP*: introducción a la interpretación en el ámbito legal, médico y psiquiátrico, de servicios sociales, de entrevistas de comercio internacional (negocios), etc.

2. Módulos (cursos) de especialización: cada módulo debería impartirse en un semestre como mínimo y, además de reforzar las técnicas de interpretación, habría de centrarse en el desarrollo de un conocimiento profundo sobre las estructuras y organización, procedimiento y terminología específicos de un ámbito de los servicios públicos. Asimismo, los participantes deberían adquirir un conocimiento profundo de las características éticas y culturales asociadas al ámbito de especialización.

2.1. Interpretación en el ámbito policial, legal y judicial: integraría los siguientes contenidos:

- Introducción al Derecho Civil y Penal y a los procedimientos judiciales correspondientes, así como a la legislación de inmigración. Incluiría observación de juicios reales.
- Conferencias o clases magistrales, impartidas por profesionales de los servicios públicos, sobre temas jurídicos y procesales; estudio de terminología especializada; prácticas de consecutiva dialógica o bilateral – incluidos la toma de notas y el análisis contextualizado de cuestiones éticas específicas de este ámbito–; ejercicios de traducción de documentos habituales (certificados, actas de acusación, resoluciones judiciales, etc.)
- Prácticas de interpretación simultánea, ya sea *chuchotage* o en cabina, al objeto de desarrollar la capacidad de los participantes para interpretar en simultánea la lectura de documentos como actas de acusación o resoluciones judiciales, los interrogatorios de testigos, etc.

2.2. Interpretación en el ámbito médico y psiquiátrico:

- Conferencias o clases magistrales, impartidas por profesionales de los servicios públicos, sobre temas médicos y de la especialidad de Psiquiatría; estudio de terminología especializada; prácticas de consecutiva dialógica o bilateral; ejercicios de traducción de documentos habituales en este ámbito (certificados médicos, historias clínicas, etc.)
- Se recomienda prestar atención especial a cuestiones éticas, dadas las tensiones a las que puede verse sometido el intérprete, y a la preparación de los futuros intérpretes para afrontar las implicaciones emocionales y psicológicas de la interpretación médica.

2.3. Interpretación en servicios sociales: comprendería los ámbitos de los servicios sociales y administrativos, así como las oficinas de empleo o los centros educativos. Incluiría los siguientes contenidos:

- Conferencias o clases magistrales, impartidas por profesionales de los servicios públicos, sobre temas relacionados con el área de acción y organización de los servicios sociales, administrativos y educativos; estudio

de terminología especializada; prácticas de consecutiva dialógica o bilateral –con especial atención a las características específicas de la interpretación en este ámbito de los servicios públicos–; ejercicios de traducción de documentos habituales en este ámbito (por ejemplo, certificados) (*cf.* ELC 1999a: 11-13).

Para concluir, cabe subrayar, como señala Kelly (2005: 77), el riesgo de excesiva compartimentación que se deriva de una estructuración modular de los contenidos curriculares, y de su formulación sobre la base de áreas de competencia, a pesar de la innegable flexibilidad y versatilidad que garantizan tales planteamientos. Este riesgo se revela especialmente en programas académicos de larga duración, que distribuyen la docencia en cursos (años) académicos, en asignaturas por curso y entre distintos departamentos. En consecuencia, es esencial garantizar la coordinación y continuidad entre módulos dedicados a contenidos que desarrollan subcompetencias de adquisición gradual; igualmente, es fundamental identificar desde la misma fase de formulación de objetivos aquellas subcompetencias que no se prestan a su inclusión en módulos finitos, sino que solo pueden adquirirse de forma transversal a lo largo de todo el programa de formación. En este sentido, es indispensable promover la coordinación desde las primeras etapas del diseño curricular y entre todos los agentes implicados, de manera que el estudiantado conserve una visión global e integral de su propio aprendizaje en todo momento (*cf.* Kelly 2005: 77, 78).

6.3 Conclusiones

En este capítulo se han identificado aspectos relativos a la caracterización, contextualización y modelos de formación de la ISP que pueden servir de bases para un diseño curricular específico de este género de interpretación. Dentro del proceso de diseño curricular propuesto por Kelly (2005), se han seleccionado las fases de planificación y formulación de objetivos de formación y de diseño del contenido curricular. Las reflexiones recogidas en este capítulo permiten realizar las siguientes observaciones generales:

1. En primer lugar, los esfuerzos de profesionalización (y dentro de ella la formación) de la ISP se encuentran sometidos a múltiples tensiones relacionadas con sus características de género y de contextualización específicas. Como

resultado, la oferta formativa de los distintos países se ha desarrollado a menudo inspirada en criterios pragmáticos, con soluciones que salen al paso de la realidad de la ISP. En este sentido, aunque en ciertos aspectos desafíen los cánones de la didáctica tradicional de la interpretación, estas soluciones no pueden desestimarse. No obstante, en aras de la profesionalización de la ISP, se hace preciso identificar mecanismos que concilien ese pragmatismo en la búsqueda de respuestas con unos niveles mínimos de calidad en las soluciones. Dichos mecanismos, por su parte, deben articularse con la flexibilidad suficiente para permitir la adaptación de los esfuerzos de formación a las condiciones –a menudo cambiantes– en que se manifiestan las necesidades de ISP.

2. La planificación y formulación de objetivos de formación en ISP ha de partir del análisis de varios factores: las necesidades de servicios y los modelos de ISP de cada sociedad y/o mercado particular; las características de la ISP como género; las normas o estándares profesionales que ya existan sobre las responsabilidades y competencias del profesional; el concepto de competencia profesional resultante de la investigación en ISP y campos afines; y el perfil de los candidatos a la formación.
 - En primer lugar, la formación en ISP debería implicar directamente a los profesionales de los servicios públicos empleadores de intérpretes, tanto en la planificación como en la docencia, sin olvidar el hacerles destinatarios de formación específica sobre la comunicación mediada por intérprete. Dado el origen y evolución, a menudo *institution-driven* (Ozolins 2000: 32) de la ISP, sería vano formular objetivos de formación que no reflejaran la realidad del mercado y las expectativas de los usuarios, puesto que esta actitud no haría más que perpetuar el recurso a soluciones *ad hoc* percibidas como más asequibles, rápidas y rentables, y menos exigentes. El implicar a todos los agentes –los servicios públicos y también las comunidades alófonas– en la planificación de la formación y en la docencia (por ejemplo a través de prácticas) contribuiría a formar a los propios usuarios en sus propias responsabilidades con respecto a la comunicación, a crear vías de contacto entre formación y mercado, y a extender un conocimiento realista sobre la figura del intérprete profesional, sus competencias y su papel.

- Determinadas características de la ISP, como las lenguas para las que se hace precisa y la premura con la que se requieren soluciones lingüísticas, determinan el riesgo constante de que se recurra a soluciones de emergencia, no solo en la creación de servicios sino también en la formación de intérpretes preparados para ejercer de forma casi inmediata. Ante estas circunstancias sería esencial contar con sistemas oficiales y centralizados que contemplaran varias modalidades de formación adaptadas a distintos grados de necesidad y de viabilidad (el programa europeo *Grotius* de traducción e interpretación jurídica propone cuatro: formación de emergencia, de pregrado, de postgrado y continua; ver apartado 6.1.1.); estos sistemas aportarían marcos de referencia formales, amplios y flexibles para el diseño curricular, que garantizaran el éxito de las soluciones a corto plazo, las integrara en una escala progresiva de formación, y, sobre todo, impidieran la perpetuación de remedios improvisados. Australia y Suecia proporcionan dos ejemplos diferentes de organismos de coordinación y supervisión centralizada de toda la formación, tanto formal como no formal: una empresa pública responsable también de la acreditación en el primer caso, y una institución académica adscrita a la universidad, en el segundo.

Como parte de este objetivo global de racionalizar la formación a todos los niveles, podría aprovecharse la creciente implicación de las instituciones académicas en la ISP para formalizar los esfuerzos de formación *ad hoc* – que inevitablemente van a seguir existiendo–. La contextualización de la ISP en distintos países nos permite extraer ejemplos de iniciativas en las que la universidad, a través de departamentos específicos o centros adscritos, proporciona formación a demanda de colectivos de recursos y necesidades específicos, como son agencias o servicios públicos que cuentan con personal bilingüe (el *Vancouver Community College*, de Canadá, o la *ULFE* de la Universidad de Free State, en Sudáfrica, por ejemplo). De nuevo, la eficacia y rentabilidad de estos esfuerzos de formación, así como su efecto sobre la profesionalización global de la ISP, quedarían garantizados solo en el marco de sistemas integrales que entendieran la formación de un cuerpo

profesional de intérpretes de manera global y contarán con mecanismos de coordinación.

- En la formulación de objetivos de formación –y consecuentemente en la selección de contenidos– es imperativo contar con una definición clara de la competencia en ISP. Aparte de consideraciones basadas en la realidad del mercado, dicha definición puede formularse a partir de los conceptos de competencia establecidos por las directrices o estándares profesionales (*professional standards*) y por el corpus de conocimientos aportado por la comunidad académica e investigadora, tanto en ISP como en traducción e interpretación en general:

En este capítulo se ha hecho referencia a dos estándares profesionales específicos de la interpretación entendida en su sentido más amplio, pero que incluyen los contextos característicos de la ISP: las normas de la *American Society for Testing and Materials (ASTM)* de Estados Unidos y de la *Languages National Training Organization (LNTO)* del Reino Unido. Ambas normas coinciden en términos generales en el conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas, y actitudes que compondrían el perfil del intérprete de los servicios públicos profesional: competencia lingüística en sus lenguas de trabajo (desglosada en habilidades de comprensión y expresión), dominio de las técnicas y destrezas propias del proceso cognitivo de la interpretación en distintas modalidades, así como de la interpretación como profesión, y conocimientos específicos de las áreas temáticas de trabajo.

Por otro lado, las subcompetencias que integran el modelo de competencia traductora propuesto por Kelly (2002 y 2005) nos ha servido de marco de referencia para señalar los conocimientos, habilidades y actitudes específicos del intérprete de los servicios públicos. Estas subcompetencias son: comunicativa y textual (discursiva) en al menos dos lenguas y culturas; cultural e intercultural; temática; instrumental profesional; psicofisiológica; interpersonal; y estratégica.

Sobre la base de esta definición de la competencia en ISP y según el contexto nacional, el ámbito y los recursos de partida (incluido el perfil de los participantes), se definirían unos objetivos globales y específicos para cada programa de formación, y se dedicaría distinto grado de atención a cada una de las subcompetencias.

- El perfil de los participantes en la formación es un aspecto clave en la toma de decisiones curriculares en ISP, puesto que a menudo se trata de adultos, nativos de lenguas de escasa difusión en la sociedad mayoritaria, cuya competencia lingüística en sus lenguas de trabajo, incluida la materna, puede ser insuficiente para interpretar con garantías de eficacia. Ante esto, cabe destacar la necesidad de considerar dos soluciones pragmáticas aunque probablemente poco ortodoxas para la didáctica de géneros más asentados:
 - La provisión de mecanismos destinados al refuerzo lingüístico en todas las lenguas de trabajo de los candidatos a la formación. Entre las opciones aplicadas en diferentes iniciativas se encuentran las siguientes: asociar una formación de refuerzo lingüístico a la específica en ISP, pero independiente, y ofrecerla en una etapa previa; ofertar cursos, módulos o contenidos de refuerzo lingüístico en paralelo a los de formación en ISP; e incluir contenidos de refuerzo lingüístico en las primeras fases de los programas de ISP, previos a los contenidos específicos en interpretación.
 - El diseño de programas de formación independientes de las combinaciones lingüísticas de los participantes. Puesto que la competencia lingüística del intérprete de los servicios públicos ha de ser elevada y ha de serlo en dos direcciones, este tipo de diseño curricular ha de incorporar medidas que garanticen la formación en bidireccionalidad. La más habitual parece ser la combinación de formación monolingüe con sesiones de prácticas en las que participen un mínimo de estudiantes de la misma combinación lingüística –esto impone condicionar la formación a un mínimo de matrículas por lengua– y contar con algún tipo de supervisión de dichas prácticas

(en ausencia de especialistas para una combinación dada, al menos lectores, profesores o filólogos de las lenguas en cuestión).

- Junto con la combinación y competencia lingüística previa de los candidatos a la formación, las decisiones curriculares han de tomar en consideración otros aspectos del perfil de los potenciales intérpretes, incluida su motivación. En este parámetro cabe destacar –como se ha hecho en los dos capítulos anteriores– el hecho de que la formación por sí sola puede no resultar suficientemente atractiva, a pesar de existir necesidades comprobadas, y que ha de ir acompañada de esfuerzos de creación de puestos de trabajo y de mejora del reconocimiento y las condiciones laborales.
 - Si bien es esencial partir de un análisis profundo de la realidad, también es irrenunciable mantener una exigencia mínima de calidad para evitar el riesgo de crear sistemas de formación que preparen intérpretes “de menor categoría”. En cuanto al perfil de los candidatos a la formación como base para las decisiones curriculares, la evaluación diagnóstica es una herramienta insustituible. En el mejor de los casos, debería servir como mecanismo de selección de candidatos con competencias básicas suficientes para aprovechar una formación específica; en todo caso, debería aplicarse al menos como orientación sobre las deficiencias de los participantes en un programa formativo, información que puede servir de guía sobre competencias de partida que sería necesario reforzar.
3. El diseño del contenido curricular ha de basarse en el análisis de factores como el contexto –académico o profesional– y el nivel –pregrado o postgrado– en que se vaya a integrar la formación, el grado de especialización y la duración. Aparte de estos elementos que contribuyen a contextualizar la formación en situaciones específicas, existen una serie de componentes mínimos, basados en la definición de competencia, que han de guiar la selección de contenidos (Kelly 2005: 61-78). En el caso específico de la ISP:
- La posibilidad y conveniencia de incluir la formación en contextos de orientación académica, o bien profesional, depende a su vez de factores

como la tradición en la formación de intérpretes de conferencias, por un lado, y la infraestructura educativa nacional, por otro. En el primer caso, en países con tradición en la formación de intérpretes de conferencias la oferta formal para la formación en ISP viene siendo escasa hasta fecha reciente y para el género de ISP han proliferado las iniciativas de orientación profesional a menudo de tipo no formal. Los esfuerzos de formación en ISP podrían aprovechar el creciente interés por este género que se registra entre los programas tradicionales de traducción e interpretación. En cuanto a la contextualización en los sistemas educativos nacionales, en cada caso existen niveles y modelos formativos que parecen prestarse de forma especial a las características de la ISP: en los países anglosajones son los centros de estudios terciarios de orientación profesional (*colleges*); en los países nórdicos son los centros de educación para adultos, bien desarrollados y de larga tradición; y en otros países podrían ser los centros universitarios que dispongan de programas asentados de traducción e interpretación y estudios filológicos en lenguas no europeas, los que podrían adaptarse y concebir mecanismos de cooperación que permitieran generalizar una formación formal en ISP.

En términos generales, la orientación académica tiende a buscar objetivos más generales y competencias genéricas –incluso si en una etapa posterior se evoluciona hacia una especialización–, y suele integrar una mayor proporción de contenidos teóricos. En cualquier caso, habida cuenta de algunos de los aspectos controvertidos de la ISP (el papel del intérprete, especialmente) y de las necesidades de profesionalización del género, parecería aconsejable que cualquier formación actual incluyera contenidos teóricos, independientemente de su contexto, objetivos, participantes o duración: la creación de un cuerpo de intérpretes profesionales que actúen con el aval de una teoría sólida que defina sus normas de actuación podría contribuir al reconocimiento de la profesión.

De forma similar, la progresiva inclusión de la formación en ISP en el nivel de postgrado fomentaría la investigación, que a su vez tendría una

importante aportación que hacer para la consolidación de esa teoría sólida de la ISP.

- La orientación –generalista o especializada por ámbitos– depende en gran parte de la contextualización geográfica y se articula de forma diferente en los distintos países, según se ha expuesto en los capítulos 4 y 5. La orientación del contenido curricular ha de elegirse en función del entorno (académico o no), el nivel dentro de un entorno académico –y la existencia o no de formación en interpretación de conferencias, con la que la colaboración en aspectos comunes sería una forma de rentabilizar recursos–, las características de los sistemas de acreditación de intérpretes, si los hay, y las características del mercado, determinantes de las perspectivas laborales.

- La duración de un programa formativo depende del conjunto de factores mencionados, aunque destaca como específico de la ISP el perfil de los potenciales intérpretes de los servicios públicos. La experiencia parece demostrar que a menudo –pero especialmente para las lenguas de menor difusión– serán adultos nativos de una lengua distinta a la oficial del país, con poca disponibilidad para cursar programas largos y a tiempo completo. Por tanto, el análisis previo de este factor es indispensable para la selección y secuenciación de contenidos ajustados a un formato determinado: docencia impartida a distancia en combinación con periodos cortos de clases presenciales, cursos a tiempo parcial con sesiones concentradas en fines de semana u horarios compatibles con la jornada laboral, contenidos formales impartidos en sesiones presenciales o a distancia y combinados con pautas y herramientas para el estudio individual, etc.

En todo caso, en lo referente a la duración de la formación, el principio general es que a menor duración mayor ha de ser la competencia de partida de los participantes, y, en este sentido, más eficaz ha de ser la evaluación diagnóstica (Sawyer 2004: 109, 111).

- Por último, la selección de contenidos curriculares se basará directamente en las subcompetencias meta identificadas en la fase de formulación de objetivos generales y específicos, y que componen la competencia en ISP.

Cabe subrayar, parafraseando a Kelly (2005: 77, 78), el riesgo de excesiva compartimentación que se deriva de la formulación de contenidos sobre la base de áreas de competencia, en la medida en que este planteamiento suele inspirar la programación en módulos, unidades o asignaturas independientes. Es fundamental garantizar la coordinación entre componentes curriculares y agentes implicados en la formación, así como identificar aquellas subcompetencias que se prestan al desarrollo transversal a lo largo de todo un programa de formación más que a su integración en unidades finitas; de esta forma, los participantes tendrán una visión global de su aprendizaje que contribuiría favorablemente al desarrollo de una competencia integral.

Estas reflexiones no pretenden ser más que un punto de partida para la identificación de bases para un diseño curricular específico de la ISP. Aunque somos conscientes de que este campo de estudio no queda tratado de forma exhaustiva en estas páginas, nos atreveríamos a presentar esta información como una recopilación de datos relevantes para una primera toma de decisiones en el diseño de programas de formación de profesionales de la ISP preparados para cubrir convenientemente las necesidades de comunicación entre los servicios públicos y los usuarios no hablante de las lenguas oficiales en contextos particulares.

Conclusiones generales

Conclusiones generales

Con el fin de facilitar la lectura de nuestro trabajo y la relación entre las partes que lo componen, hemos concluido cada uno de los capítulos de esta tesis con un apartado de conclusiones parciales, que recopilamos y resumimos a continuación a modo de conclusiones generales.

Al comenzar esta tesis doctoral hemos expuesto nuestro objetivo de proporcionar una visión panorámica de la ISP que aporte datos relevantes para contribuir a su profesionalización, especialmente a través de una formación específica que se apoye en un concepto claro de la ISP como género y que se adapte a unas características de contextualización determinadas.

Para alcanzar este objetivo general hemos abordado dicha panorámica con un enfoque triple: la ISP como género, como actividad contextualizada en distintos países, y como objetivo y contenido de formación.

En primer lugar hemos estudiado la ISP con el objetivo específico de caracterizarla y de identificar si merece un espacio propio dentro del campo de la interpretación o si, por el contrario, no hay argumentos para diferenciar entre unos y otros tipos de interpretación (en otras palabras si *'interpreting is interpreting'*). Respecto de este objetivo, habida cuenta de la tendencia a asociar la ISP con una actividad no profesional y ante el riesgo señalado por algunos autores de llegar a distinguir tipos de interpretación sobre la base de su calidad y estatus, hemos argumentado a favor de buscar un sistema que la defina como género y profesión por derecho propio, que ha de seguir unas vías de consolidación no necesariamente idénticas a las que profesionalizaron la interpretación de conferencias.

A continuación hemos propuesto una caracterización sistemática de la ISP como género, basándonos en el modelo multiparamétrico con el que Alexieva (1997) cataloga los distintos tipos de encuentros mediados por intérprete. Dicha caracterización demuestra que la ISP reúne suficientes rasgos comunicativos, contextuales y funcionales distintivos como para merecer la consideración de género independiente, lo

que no significa que no tenga puntos en común con otras formas de “mediación social, cultural y lingüística” (Kelly 2005: 1).

De manera particular hemos destacado la conveniencia de contar con una definición de la ISP que sirva de marco general para aclarar la identidad profesional del intérprete en los servicios públicos, sus competencias específicas y su ámbito de actuación. Dado lo controvertido del papel del intérprete y sus límites de intervención, así como la variabilidad de condiciones contextuales que subyacen al ejercicio de la ISP, hemos resaltado la importancia de huir de dogmatismos y preceptos sobre el papel del profesional de este género. Si bien la profesionalización de cualquier actividad pasa por el consenso sobre unas normas de actuación inequívocas, no debemos olvidar que el intérprete en los servicios públicos actúa como puente entre interlocutores separados por una barrera lingüística, cultural y de poder que configura una situación comunicativa marcada por una dimensión interpersonal y condicionada por factores no solo complejos sino además variables. Por todo ello, consideramos que el profesional necesita contar con marcos de referencia amplios en los que encontrar las herramientas –no los moldes– para la toma de decisiones. Con la tipificación de la ISP como género propuesta en nuestro trabajo confiamos en haber contribuido de alguna manera a configurar este marco de referencia.

En la segunda sección de esta tesis hemos abordado la descripción panorámica y contrastiva de la ISP, sus orígenes, evolución y estado de profesionalización en distintos países agrupados según las categorías establecidas por Ozolins (2000), a saber: aquellos países que niegan la necesidad de ISP; los que proporcionan servicios de tipo *ad hoc*; los que han implantado soluciones lingüísticas genéricas; los que han desarrollado servicios globales e integrales; y, por último, aquellos de estas dos últimas categorías que han adoptado una u otra solución movidos por razones legalistas.

Como resultado de este estudio panorámico hemos comprobado cómo la ISP constituye un ejemplo de comunicación interlingüística e intercultural condicionada por factores de contextualización de tipo histórico, sociopolítico y cultural. Destaca de manera particular la relación entre la ISP y las políticas lingüísticas y de inmigración de los Estados. A su vez, el modelo de solución lingüística adoptado en relación con dichas políticas determina el que se imponga el concepto de intérprete fiel al modelo de la

imparcialidad o, en el extremo opuesto, el intérprete-mediador con un mayor rango de intervención como asesor cultural y defensor del usuario alófono.

Asimismo, la contextualización de la ISP demuestra que su desarrollo depende en gran parte de la existencia de algún tipo de liderazgo que impulse la profesionalización. Este liderazgo –ya sean desde los propios servicios públicos, los profesionales de las lenguas, las comunidades alófonas o las ONG– es vital para el primer impulso, pero solo si se acompaña de otros avances progresivos puede alcanzar resultados prometedores respecto de la profesionalización de la ISP. Cabe resaltar la necesidad de apoyo activo de la Administración, tanto a través de su implicación en la creación de servicios de ISP como en la formación y acreditación, sin olvidar su compromiso efectivo mediante la preferencia por intérpretes profesionales frente a soluciones *ad hoc*. En términos generales, puede afirmarse que es esencial que exista una vinculación entre formación, acreditación, ejercicio profesional y condiciones laborales para que los esfuerzos de profesionalización –especialmente los que dependen de los propios intérpretes o candidatos a serlo, por ejemplo a través de su inversión en formación y exámenes de acreditación– tengan resultados visibles y duraderos.

En definitiva, el análisis panorámico de la ISP llevado a cabo en las dos primeras secciones de esta tesis demuestra que su plena profesionalización es una asignatura pendiente en todas las sociedades, tanto por sus características (especialmente la urgencia con la que surge la necesidad de ISP y la escasa difusión de la mayoría de las lenguas para las que se requiere, elementos ambos que parecen justificar el recurso a soluciones no profesionales), como por la complejidad de factores de contextualización que influyen en ella. Como resultado, incluso los países más desarrollados en términos de reconocimiento y regulación de este género de interpretación han de afrontar una serie de retos comunes: diseñar servicios de ISP y mecanismos de formación y acreditación que reflejen la realidad de la ISP, sus usuarios y sus lenguas, las características de los distintos contextos institucionales, y el perfil de los potenciales intérpretes; extender el conocimiento de la ISP profesional frente a soluciones *ad hoc* como mecanismo efectivo para garantizar el funcionamiento de las instituciones y, al mismo tiempo, la convivencia en el seno de sociedades cada vez más multilingües; en relación con esto, concienciar a todas las partes implicadas –gobiernos y profesionales de los servicios públicos y minorías lingüísticas, tanto como los propios intérpretes–

sobre su parte de responsabilidad sobre el éxito de la comunicación; y, por último, garantizar unas expectativas y condiciones laborales (a través de la vinculación entre formación, acreditación y condiciones de ejercicio profesional) que conviertan a la ISP en una actividad que atraiga a profesionales competentes.

En la tercera sección de esta tesis hemos llevado a cabo un estudio de las principales tendencias en la formación de intérpretes en los servicios públicos, a través de la descripción panorámica de las iniciativas identificadas en distintos países y del contraste entre las características de los dos principales modelos de formación: formal y no formal.

La aproximación panorámica y estructurada según las categorías de Ozolins (2000) permite comprobar que la formación en ISP en términos generales ha sido tradicionalmente escasa y predominantemente de tipo *ad hoc*, de manera significativa en las primeras fases de identificación de necesidades de ISP en cada sociedad. Como consecuencia, al menos hasta la década de 1990, la formación de intérpretes la han asumido los propios servicios públicos, las ONG o las agencias que contratan intérpretes para los servicios públicos. En los pocos países que integraban la formación en ISP en el contexto académico, la mayor parte de la oferta se concentraba en los estudios terciarios no universitarios. No obstante, a partir de los noventa –en que se intensifican y generalizan las necesidades de ISP– se aprecia un marcado interés en este género de interpretación por parte de los centros académicos incluso en países que hasta entonces apenas si reconocían la existencia de problemas de comunicación entre servicios públicos y usuarios que no hablaban la lengua oficial.

Aparte de esta tendencia general asociada a la evolución de la propia ISP como actividad, el grado de atención prestada a la formación en este género y el modelo formativo predominante se encuentran estrechamente relacionados con el modelo de ISP adoptado en cada sociedad según las categorías identificadas por Ozolins (2000). Otro factor de influencia es la relación entre la ISP y la interpretación de conferencias: en los países en los que el género de conferencias ha precedido y dominado sobre la ISP, se aprecia una marcada escasez de oferta formativa académica para los intérpretes en los servicios públicos (Gentile *et al.* 1996: 71), aunque, como se ha indicado más arriba, en general los centros de formación en traducción e interpretación de

conferencias están aumentando su oferta para la ISP. También es determinante del modelo de formación el sistema educativo nacional, de forma que en los países anglosajones encontramos mayor formación formal que en otros, gracias a sus bien desarrollados sistemas de estudios terciarios no universitarios, de enfoque más técnico y profesional (y más flexibilidad para dar cabida a las lenguas y perfiles de los potenciales intérpretes de ISP). De forma similar, los países nórdicos –y de manera notable Suecia– aprovechan sus redes de formación no formal en centros de educación para adultos, bien asentados y de gran tradición, para la formación en ISP.

Por lo que respecta a la sostenibilidad y proyección de las iniciativas de formación, el panorama presentado en la tercera sección de esta tesis viene a demostrar que la formación ha de ir acompañada de acciones desde otros frentes para mantener su estabilidad y tener algún tipo de repercusión sobre la profesionalización de la ISP. En este sentido, como se ha mencionado anteriormente, la existencia de una relación directa entre formación, acreditación y perspectivas laborales y profesionales de los potenciales intérpretes es un factor clave. De forma similar, tienen mejores expectativas aquellos programas de formación que parten de un análisis de las necesidades del mercado y que implican en su concepción y desarrollo a las partes interesadas y beneficiadas por la ISP en cada comunidad, especialmente los representantes de los servicios públicos y comunidades de usuarios.

Por último, a juzgar por las tendencias observadas en nuestro análisis panorámico, la formación en ISP se desarrolla a menudo sobre la base de criterios pragmáticos que, en la medida en que reflejan la realidad de la ISP y de los agentes implicados, mejoran las posibilidades de ofrecer y mantener la formación, aunque en algunos aspectos no respondan a los moldes clásicos de la didáctica de la traducción e interpretación: el diseño de cursos independientes de la combinación lingüística de los participantes, la combinación de formación a distancia con un número reducido de clases presenciales, la creación de redes de formación entre distintos centros que comparten programas y recursos, y la organización de formación “itinerante” y por contrato –incluso a cargo de centros universitarios– para responder a la demanda de formación *ad hoc* de servicios públicos individuales, son algunos ejemplos.

Para cerrar la sección dedicada a la formación, hemos efectuado un análisis contrastivo de los dos modelos de formación en los que agrupábamos los programas identificados en el Capítulo 4: formal y no formal. Para este análisis nos hemos basado en las siguientes características de 88 de las iniciativas formativas expuestas en la panorámica previa (45 no formales y 43 formales): tipo de promotor/responsable y nivel de estudios/tipo de centro; duración; ámbito de servicios públicos objeto de la formación; contenidos; lenguas; y selección/evaluación.

Nuestro estudio nos ha permitido establecer una serie de consideraciones generales sobre los modelos de formación en ISP, entre las que destacan, a modo de resumen, las siguientes: la formación formal parece presentar una duración superior; los cursos no formales tienden a formar por ámbitos separados con mayor frecuencia que los formales, en los que existe una mayor atención a la formación de planteamiento genérico (que permite ejercer en varios ámbitos, o bien continuar la formación con una o varias especializaciones a partir de una primera etapa generalista); en términos generales, ambos modelos coinciden en cuanto a los componentes mínimos que ha de incluir la formación (los destinados a desarrollar subcompetencias de transferencia, temática y contextual, deontológica, y lingüística y comunicativa); la formación no formal tiende a cubrir un rango mayor de lenguas de difusión limitada que los programas formales, y tanto el modelo formal como el no formal buscan soluciones para cubrir el mayor número de lenguas posible, incluida la formación independiente del par de lenguas; por último, tanto en la formación no formal como en la formal se aplican procedimientos de selección, aunque con mayor frecuencia en el modelo formal, mientras que la evaluación posterior a la formación parece ser considerablemente más frecuente en los programas formales.

Para terminar, en el último capítulo de esta tesis hemos recogido una serie de reflexiones sobre la caracterización, contextualización y modelos de formación en ISP, con el fin de aplicarlas a la identificación de bases para el diseño curricular, según el modelo de Kelly (2005). Dada la amplitud del campo del diseño curricular, nos hemos centrado en las fases de planificación y formulación de objetivos de formación, por un lado, y de selección de contenidos, por otro, conscientes de las limitaciones de nuestro trabajo y con el único objetivo de proponer un punto de partida para un diseño curricular específico en ISP.

Con respecto a las características específicas de la formación en ISP, consideramos que la conclusión general más significativa que puede extraerse de una visión panorámica es que la formación de intérpretes para este género se ve sometida a múltiples tensiones relacionadas con sus características de género y de contextualización; como consecuencia, las iniciativas de formación se vienen desarrollando a menudo inspiradas en criterios pragmáticos que salen al paso de tales tensiones. En la medida en que estas soluciones reflejan la realidad de la ISP, no sería realista desestimarlas. Sin embargo, en aras de la profesionalización de este género, es esencial identificar y aplicar mecanismos que concilien ese pragmatismo en la búsqueda de respuestas con unos niveles mínimos de calidad en las soluciones. De otra forma nos enfrentamos al riesgo de consolidar sistemas de formación de intérpretes “de menor categoría”.

De forma específica, y en relación con la planificación y formulación de objetivos de formación, el análisis panorámico de la ISP como género contextualizado en diferentes sistemas institucionales y sociales aconseja el implicar a todos los agentes relacionados con la ISP –los servicios públicos y las comunidades alófonas– en la planificación de la formación (y posteriormente en la docencia, por ejemplo a través de las prácticas); esto contribuiría a concienciar a todas las partes de sus propias responsabilidades con respecto al éxito de la comunicación, a crear canales de contacto entre formación y mercado, y a extender un conocimiento realista sobre la figura del intérprete profesional, sus competencias y su papel.

Las mismas características de género y contextualización mencionadas permiten anticipar que la formación no formal e incluso “de emergencia” seguirá existiendo aun en países o regiones en los que haya prosperado la formación formal. Por tanto, los mismos criterios de pragmatismo aludidos aconsejan la concepción de sistemas de formación en ISP amplios e integrales, con alguna coordinación centralizada, y que contemplen varias modalidades adaptadas a distintos grados de necesidad y viabilidad (el programa europeo *Grotius* propone cuatro: formación de emergencia, de pregrado, de postgrado y continua). Estos sistemas contribuirían a la eficacia de las iniciativas a corto plazo, las integraría en una escala progresiva de formación e impediría la perpetuación de soluciones improvisadas.

Para la formulación de objetivos formativos específicos es esencial identificar los conocimientos, habilidades y actitudes específicos del profesional, es decir, contar con una definición de competencia en ISP. A partir de consideraciones basadas en la realidad de la ISP y su mercado, en dos estándares o directrices profesionales de interpretación (*ASTM* y *LNTO*), y particularmente en el concepto de competencia traductora de Kelly (2002 y 2005), hemos propuesto una definición de la competencia en ISP articulada sobre las subcompetencias siguientes: comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas; cultural e intercultural; temática; instrumental profesional; psicofisiológica; interpersonal; y estratégica. Este concepto de competencia –en conjunción con otros factores de contextualización nacional, de mercado y académica, y relacionados con el perfil de los potenciales candidatos a la formación– serían clave para la formulación de objetivos y selección de contenidos curriculares.

El perfil típico de los potenciales intérpretes (a menudo adultos hablantes de lenguas de escasa difusión y con una competencia lingüística limitada en sus lenguas de trabajo) resulta determinante en los planteamientos curriculares. El pragmatismo en este sentido puede imponer en algunos casos la inclusión en los programas de formación de contenidos de refuerzo estrictamente lingüístico en todas las lenguas de trabajo de los participantes, o el diseño de formación independiente de las combinaciones lingüísticas de los potenciales intérpretes. En cualquier caso, consideramos que el obligado análisis de la realidad y las consideraciones de viabilidad no deben llevar a renunciar a unos niveles mínimos de calidad, si la formación ha de tener algún efecto sobre la profesionalización. En este sentido, nos parece esencial incluir en el desarrollo curricular procedimientos de selección y evaluación, al menos diagnóstica, como mecanismo de garantía de unos niveles mínimos de profesionalidad entre los participantes en la formación y futuros intérpretes.

De forma específica, y según el esquema de Kelly (2005) que hemos seguido para la elaboración del último capítulo de nuestra tesis, la selección de contenidos curriculares viene determinada por factores como el contexto académico o profesional y el nivel de pregrado o postgrado en los que se vaya a integrar un programa de formación, así como por el grado de especialización objetivo de la formación y su duración. Los dos primeros factores influyen, por ejemplo, en la proporción entre contenidos teóricos y prácticos. En relación con este aspecto, de la revisión del estado de la cuestión de la ISP

realizada en nuestro trabajo parece desprenderse que la inclusión de contenidos teóricos y de investigación en programas de formación en ISP podría contribuir al reconocimiento de la profesión, al preparar a un colectivo de intérpretes profesionales que actúen con el respaldo de una teoría sólida. Por la misma razón, la integración de iniciativas de formación en el nivel de postgrado fomentaría la investigación necesaria para consolidar dicha teoría de la ISP.

Por otro lado, el análisis de los modelos de formación realizado en la tercera sección de esta tesis muestra que la orientación –generalista o, por el contrario, especializada por ámbitos de los servicios públicos– se relaciona en gran parte con la contextualización geográfica y modelo de ISP adoptado en cada sociedad. Junto con este factor, son también determinantes el hecho de que la formación se integre en un entorno académico o profesional, la existencia de programas bien asentados de interpretación de conferencias –con los que sería posible compartir recursos de formación en una fase genérica de la formación–, la orientación de los sistemas de acreditación, y las características del mercado en cuanto a determinantes de la demanda de intérpretes y, por tanto, del volumen de trabajo para intérpretes generalistas o bien especializados en un ámbito concreto.

El perfil y competencias de partida –establecidas mediante evaluación diagnóstica– de los participantes en la formación son, junto con los factores mencionados anteriormente, consideraciones clave para determinar la duración de un programa –como principio general, a menor duración, mayor ha de ser la competencia de partida–. Las características de los destinatarios de la formación condicionan también la selección y secuenciación de los contenidos curriculares, y la conveniencia de ajustarlos a un formato determinado: formación a distancia en combinación con sesiones presenciales, asistencia a tiempo parcial, concentración de docencia en periodos y horarios lectivos compatibles con horarios laborales, combinación de contenidos materiales con pautas y herramientas para el estudio individual, etc.

Por último, aparte de las consideraciones anteriores, que facilitarían la contextualización de un programa formativo en situaciones particulares, la selección de contenidos ha de basarse en las subcompetencias integrantes de la competencia global en ISP identificada en la planificación de objetivos de formación. En este aspecto es esencial garantizar la

coordinación entre distintos componentes curriculares y agentes implicados en la formación, como forma de evitar la excesiva compartimentación y asegurar el desarrollo de una competencia integral.

Como ya indicábamos en la introducción a esta tesis, la aproximación panorámica al objeto de estudio –y tanto más por el ritmo al que se están produciendo cambios en la ISP como actividad y como objeto de formación– plantea un objetivo ambicioso que, si bien nos ha obligado a limitar las distintas facetas de estudio y a renunciar en muchos casos a pretensiones de exhaustividad, al mismo tiempo nos ha permitido identificar campos en los que ampliar la investigación en el futuro. De forma específica, y en relación con nuestra triple aproximación a la ISP –como género, como actividad contextualizada en distintos países, y como objetivo y contenido de formación–, destacamos los siguientes:

En primer lugar, la ISP y sus características específicas –especialmente la dimensión interpersonal y su influencia en la interacción entre las partes de la comunicación–, constituye un campo prolífico para la investigación. Mason (2000) subraya la necesidad de trabajos empíricos que se apoyen en estudios previos y que apliquen análisis cuantitativos y cualitativos para identificar patrones de conducta entre los participantes en una entrevista interpretada, así como los condicionantes –sociolingüísticos, culturales, proxémicos, etc.– de dichos patrones. Como hemos señalado en la primera sección de esta tesis, la misma naturaleza de la ISP –como interacción comunicativa interpersonal, enmarcada en contextos institucionales y con la participación de interlocutores separados por diferencias de lengua, poder y cultura– incide en las dificultades para definir el papel del intérprete, que se convierte así en una cuestión controvertida. Por esta razón, Pöchhacker (2004: 201) apunta a la cuestión del papel como campo de estudio abierto: *“Subject to complex political, ideological and economic constraints, the role of interpreting and interpreters in a given context and setting is constantly in need of definition and analysis”*.

Por otro lado, al abordar la contextualización de la ISP hemos elegido para nuestro trabajo la clasificación de Ozolins (2000) y establecido el estado de la cuestión en los países que este autor menciona como representativos de cada categoría. Como consecuencia de esta decisión metodológica hemos renunciado a estudiar el caso de

países que muestran ejemplos interesantes en sus primeros esfuerzos de profesionalización de la ISP, como Suiza, Irlanda o los países de la antigua Europa del Este. No obstante, el patrón general de respuesta de estos países se ajusta en líneas generales a los ya establecidos por Ozolins (2000): en Suiza es el sector de las ONG, según el modelo francés, el que ha conseguido captar el interés de la Administración para promocionar la ISP y la formación de intérpretes, especialmente en el ámbito médico, mientras que en Irlanda los esfuerzos parten del mundo académico y las iniciativas de formación, según el modelo británico. En todo caso, la red *Critical Link* ha anunciado en sus últimas convocatorias de congreso que reservará un espacio para la exposición del estado de la cuestión en países que puedan aportar información novedosa en cuanto a organización de servicios, regulación y formación en ISP. Por tanto, el seguimiento de las actas *Critical Link* nos permitirá actualizar el panorama analizado sobre la base de Ozolins (2000).

Asimismo, otros estudios panorámicos sobre la contextualización geográfica de la ISP podrán comprobar el efecto sobre la misma que tendrán algunos desarrollos recientes apuntados en nuestro trabajo, como la tendencia a la liberalización del mercado de la ISP en países que hasta fecha reciente contaban con servicios estatales de interpretación; como se ha mencionado en la segunda sección de este trabajo, el creciente protagonismo de las agencias privadas de ISP no ha dado el resultado que habían anticipado los colectivos de intérpretes profesionales de países de servicios integrales o próximos a serlo, lo que podría derivar en la creación de asociaciones profesionales que protejan los intereses de los intérpretes y simultáneamente contribuyan a consolidar la profesión.

Entre las modalidades de respuesta a las necesidades de comunicación entre servicios públicos y minorías lingüísticas, la interpretación telefónica es un campo de investigación que ofrece posibilidades prometedoras (*cf.* Wadensjö 1999: 261, 262; Gracia-García 2002: 212); su estudio podría aportar información relevante para países que aún no han adoptado esta opción –como España, por ejemplo– y contribuir oportunamente al diseño de sistemas basados en criterios de calidad. Algunos ejemplos de aspectos específicos de investigación en este campo son: las opciones tecnológicas disponibles –especialmente de videoconferencia, que en principio compensaría la ausencia de información visual de la comunicación estrictamente telefónica–, y los

distintos modelos y sus resultados en los países en los que se ha extendido su uso; la comparación entre la ISP presencial y la telefónica, con el objetivo de identificar la naturaleza de la interpretación del discurso telefónico y su efecto sobre el marco participativo (en la línea de Wadensjö 1999); las percepciones de los distintos agentes sobre la calidad y utilidad de la interpretación telefónica; las adaptaciones de las técnicas de interpretación que impone la vía telefónica y, consecuentemente, las necesidades de formación que se plantean, etc.

Por otro lado, dentro de los estudios sobre valoraciones y expectativas de los distintos agentes implicados en la ISP, como señalan Alexander *et al.* (2004: 28-32, 63) tras su investigación, llevada a cabo entre usuarios en el Reino Unido, la mayor parte de estudios de este tipo se ha centrado en los profesionales de los servicios públicos y los intérpretes, por lo que es preciso ampliar el conocimiento sobre las opiniones de los miembros de las minorías lingüísticas. Los escasos trabajos realizados parecen apuntar hacia una preferencia de estos usuarios por intérpretes de su propio entorno, aun tratándose de una solución no profesional, por cuestiones de disponibilidad, confianza, privacidad y empatía. A la luz de estos resultados, sería relevante contar con nuevas investigaciones que confirmaran y delimitaran estas percepciones, y permitieran establecer hasta qué punto sería necesario revisar los sistemas de organización de los servicios de ISP de manera que recojan realmente las necesidades y expectativas de los usuarios sin disminuir la profesionalidad de los servicios.

En el campo de la formación, nuestro estudio panorámico de las distintas tendencias y modelos se ha limitado a la formación de intérpretes. Por razones prácticas no hemos abordado temas cuya investigación puede aportar datos de gran interés para la mejora de la formación y, consecuentemente, de la profesión. Entre ellos destacamos la formación de otros agentes directamente relacionados con la ISP, como son los profesionales de los servicios públicos. El estudio de los modelos y contenidos de las iniciativas existentes para la formación de estos, así como de los beneficios reales de esta formación, podría aportar información relevante para países en los que apenas si empieza a reconocerse la necesidad de ISP y en los que la formación parece ser el catalizador de la profesionalización.

De manera muy destacada distinguimos la urgencia de estudios sobre la formación de formadores de intérpretes de ISP, puesto que se está registrando en estos momentos una proliferación de iniciativas de formación específica que se beneficiarían de pautas claras y validadas por la experiencia. Por las características de género y contextualización que hemos descrito, la formación de intérpretes de los servicios públicos a menudo se encuentra con la escasez de equipos docentes que representen combinaciones de lenguas de difusión limitada y, al mismo tiempo, reúnan experiencia en ISP y un perfil docente adecuado para formar a futuros intérpretes. Estudios afines al que hemos realizado para la formación de intérpretes permitirían analizar las tendencias en formación de formadores especializados en ISP, explorar las opciones aplicables a la ISP desde la didáctica de la interpretación de conferencias y perfilar diseños curriculares que respondan a las necesidades de los nuevos formadores.

También hemos tratado de forma marginal la cuestión de formatos de formación innovadores y, en particular, la formación a distancia aplicada a la interpretación. Las experiencias que hemos descrito en este trabajo parecen apuntar hacia esta modalidad como una solución pragmática para problemas de accesibilidad a la formación; sin embargo, las limitaciones que imponen la distancia y el tipo de objetivos y destinatarios que más se beneficiarían de la formación remota requieren un análisis profundo.

Por último, en cuanto a la búsqueda de bases para el diseño curricular, de forma expresa y por razones prácticas hemos aplicado nuestras conclusiones sobre caracterización, contextualización y formación en ISP a las dos primeras etapas de un proceso mucho más amplio y complejo, dejando para futuros estudios las dos últimas fases: implantación didáctica de los contenidos curriculares, por un lado, y, por otro, evaluación de los participantes en la formación y del propio diseño curricular. Confiamos en poder abordar esta asignatura pendiente en el futuro y, en todo caso, haber establecido planteamientos de estudio válidos para otros investigadores.

Bibliografía

Bibliografía

- Abraham, D. y Oda, M. (2000). "The cultural/community interpreter in the domestic violence court - A pilot project". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 165-189.
- ACCU (Asociación de Enfermos de Crohn y Colitis Ulcerosa) (2000). "Dr. León Pecasse - Una larga vida y una historia resumida". Disponible en: <http://www.accu.es/cronica/52vida.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- Across Languages (2004). *Annual Report 2004*. www.acrosslanguages.org/AnnualReport2004.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 10 de mayo].
- Adams, C., Corsellis, A. y Harmer, A. (eds.) (1995). *Basic Handbook for Trainers of Public Service Interpreters*. Londres: Institute of Linguists Educational Trust.
- Advisory Panel on Language Policy to the Minister of Arts, Culture Science and Technology (2000, 6 de noviembre). *Language Policy and Plan for South Africa. Final Draft*. South Africa Department of Arts and Culture. Disponible en: [www.dac.gov.za/about_us/cd_nat_language/language_policy/Language Policy and Plan for South Africa.htm](http://www.dac.gov.za/about_us/cd_nat_language/language_policy/Language_Policy_and_Plan_for_South_Africa.htm). [Fecha de consulta: 2005, 20 de agosto].
- Agence de Développement des Réseaux Locaux de Services de Santé et de Services Sociaux de Montréal (2004). *Inter-regional Interpreters Bank 2003-2004*. Montreal, Quebec. Disponible en: www.santemontreal.qc.ca/pdf/documentations/pubs/banqueinterpretes-bilanangl.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 2 de septiembre]
- Aguessim, A. (2004). "Inmigración, traducción y mediación intercultural. (Ley de Extranjería y su traducción al árabe)". *Puentes* (4). Número monográfico sobre traducción e interpretación social. 55-64.
- Álava, C., Garabato, S., Jambers, B., Martínez, M., Martínez, L., Prieto, G. y Votron, S. (2005). *Manual de Orientación Sociosanitaria para los Inmigrantes de la Comunidad de Madrid*. Comunidad de Madrid: Consejería de Sanidad y Consumo. Dirección General de Salud Pública y Alimentación. Disponible en: www.publicaciones-isp.org/productos/t024.pdf [Fecha de consulta: 2005, 13 de agosto].
- Albrecht, L. (2002). *Key to Model for Textual Analysis for Translation Purposes* (CLM Text Production and Translation Spring 2002 Lecture Programme-Aarhus School of Business). Disponible en: http://hjem.get2net.dk/lone_og_per_albrecht/TAModelTR1.htm#_Toc525833378. [Fecha de consulta: 2002, 24 de mayo].

- Albrecht, N, y Bahadir, S. (2000). "Grass roots movement and university qualifications". En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Alexander, C., Edwards, R. y Temple, B. (2004). *Access to Services with Interpreters: User Views*. Londres: Joseph Rowntree Foundation/London South Bank University. Disponible en: www.jrf.org.uk [Fecha de consulta: 2004, 20 de junio].
- Alexieva, B. (1997). "A typology of interpreter-mediated events". *The Translator* 3(2). 153-174.
- Amministrazione Provinciale di Siena (2003, mayo). *Guida alle iniziative formative 2003*. Disponible en: www.provincia.siena.it/rsc/ftp/attivita/FSE2003.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 10 de diciembre].
- Amorós, M., Camps, F. y Pastor, X. (2000, abril). "Mediació comunitària i gestió alternativa de conflictes a Catalunya. Una guia per a la governabilitat". *Finestra Oberta* (15). Disponible en: www.fbofill.org/php/publicacions/pdf/317.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 15 de agosto].
- Andalucía Acoge (1996). *Formación de Mediadores Interculturales. El Acercamiento al Otro*. Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Asuntos Sociales.
- Anderson, R. B. (1976/2002). "Perspectives on the role of interpreter". En: Pöchhacker, F. y Shlesinger, M. (eds.) *The Interpreting Studies Reader*. Londres/Nueva York: Routledge. 209-217. [Publicado originalmente en Brislin, R. (ed.) (1976). *Translation: Applications and Research*. Nueva York: Gardner Press. 208-228.].
- Angelelli, C. (2000). "Interpretation as a communicative event: A look through Hymes' lenses". *Meta* XLV(4). 580-92.
- (2003). "The interpersonal role of the interpreter". En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 15-26.
- Anuario Estadístico de Inmigración 2004*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración. Disponible en: http://extranjeros.mtas.es/es/general/ANUARIO_INMIGRACION_2004.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 14 de marzo]
- Arjona, E. (1984). "Issues in the design of curricula for the professional education of translators and interpreters". En: McIntire, M. L. (ed.) *New Dialogues in Interpreter Education. Proceedings of the Fourth National Conference of Interpreter Trainers Convention*. Silver Spring: RID. 1-35.
- Arróniz, P. (2000). "La traducción y la interpretación en la Administración de Justicia".

En: Kelly, D. (ed.) *La Traducción y la Interpretación en España Hoy: Perspectivas Profesionales*. Granada: Comares. 157-69.

- Asian Pacific Health Care Venture, Inc. (2002). *A Functional Manual for Providing Linguistically Competent Health Care Services as Developed by a Community Health Center*. LA, California. Disponible en: www.aapcho.org/altruesite/files/aapcho/Publications_Factsheets/LEPmanual.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 12 de agosto].
- ASTM (American Society for Testing and Materials) (2001). *F2089-01 Standard Guide for Language Interpretation Services*. West Conshohocken, PA: ASTM.
- Ayuntamiento de Madrid. Área de Servicios Sociales (2001, octubre). *Atención a la Inmigración e Interculturalidad*. Disponible en: <http://www.munimadrid.es/principal/ayuntamiento/servMuni/servsociales/recursos/atencinmigrinterc.pdf>. [Fecha de consulta: 2002, 10 de junio].
- BabelInfo-Newsletter from European Association Babelea* (1999, marzo). Vol. 1 (1). Hengelo, Países Bajos: BabelInfo Editorial Office.
- Baigorri, J., Alonso, I., Canas, R., Martín, O., Palacio, E., Russo, M. y Otero, C. (2005). "Presentación de una red temática interuniversitaria en el área de la mediación lingüística y cultural en los servicios públicos". En: Valero, C. (ed.) *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. Actas del II Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 213-22. [CD-ROM].
- Bancroft, M. (2004, 31 de marzo). *Standards of Practice for Interpreters. An Environmental Scan*. NCIHC. Disponible en: www.ncihc.org/NCIHCDocRep/Files/6a9f1363-6610-411e-9ba1-ed67e2c6b850.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 7 de octubre].
- Barclay, S. (2002). "Interpretation services in health care: A provincial approach". *Cultures West* 20(2). 8.
- Barragán, C. (2000). "¿Qué se esconde tras la formación intercultural?". Comunicación presentada en *II Congreso sobre la Inmigración en España. España y las Migraciones Internacionales en el Cambio de Siglo* (Madrid, 5-7 de octubre de 2000). Disponible en: <http://sauce.pntic.mec.es/~smarti4/ficheros/xtinabarragan.pdf>. [Fecha de consulta: 2001, 3 de noviembre].
- Barreiro, M. (2003). "Aprendizaje formal, informal y no formal". *Puntoycoma* 84. Disponible en: http://europa.eu.int/comm/translation/bulletins/puntoycoma/84/pyc841_es.htm. [Fecha de consulta: 2004, 28 de mayo].
- Barroso, M. E. (2003). "Problemas de comunicación en la atención a inmigrantes en los servicios sanitarios. El caso del Hospital Ramón y Cajal de Madrid". En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*.

- Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 209-11.
- Barsky, R. (1996). "The interpreter as intercultural agent in convention refugee hearings". *The Translator* 2(1). 45-63.
- Base de Datos de Legislación* (s.f.). Disponible en: http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/15-1984.html. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- BBC News* (2004, 17 de marzo). "Migration glossary". Disponible en: www.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/2/hi/in_depth/3527123.stm. [Fecha de acceso: 2004, 20 de noviembre].
- Bell, S. J. (1997). "The challenges of setting and monitoring the standards of community interpreting. An Australian perspective". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 93-108.
- Belloso, N. (2003). "Inmigrantes y mediación intercultural". *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho* (7). Disponible en: www.uv.es/CEFD/7/belloso.doc. [Fecha de consulta: 2003, 1 de agosto].
- Benito, E. (2003). "Traducción e interpretación en los servicios públicos en Bélgica (entrevista a Erik Hertog y Yolanda Vanden Bosch)". En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 229-35.
- Benmaman, V. (1999, marzo). "Appellate court decisions involving interpreter-related issues". *The ATA Chronicle*. 30-4.
- Berk-Seligson, S. (1988/2002). "The impact of politeness in witness testimony: The influence of the court interpreter". En: Pöchhacker, F. y Shlesinger, M. (eds.) *The Interpreting Studies Reader*. Londres/Nueva York: Routledge. 279-92. [Publicado originalmente en 1988, en: *Multilingua* 7(4). 411-39].
- (1990). *The Bilingual Courtroom: Court Interpreters in the Judicial Process*. Chicago/Londres: University of Chicago Press.
- Beukes, A. M. (2004). "The first ten years of democracy: Language policy in South Africa". Comunicación presentada en el congreso *Diálogo sobre Diversidad Lingüística, Sostenibilidad y Paz* (Barcelona, 20-22 de mayo de 2004). Disponible en: http://www.linguapax.org/congres04/pdf/1_beukes.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 15 de agosto].
- Blaauw, J. (1999). "Professionalisation and accreditation of the translation (and interpreting) profession - the SATI perspective". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 288-97.
- Bosch, A. (1996, agosto). "Call for professional training of medical interpreters".

- MedNews*. Disponible en:
<http://tony.csd.unp.ac.za/MP/Med%20News/ainter.htm>. [Fecha de consulta: 2005, 25 de agosto].
- Boven, G. (1999). "National report on the training of translators and interpreters in the Netherlands". En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 76-82. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Bowen, M. (2000). "Community Interpreting". *AIIC Communicate!* (6). Disponible en: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page234.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 4 de abril].
- Bowen, S. (2001). *Language Barriers in Access to Health Care*. Ottawa: Health Systems Division, Health Policy and Communications Branch, Health Canada. Disponible en: <http://www.hc-sc.gc.ca/hppb/healthcare/pdf/barriers.pdf>. [Fecha de consulta: 2005, 21 de enero].
- Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) (2003). *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Cairncross, L. (1989). *Cultural Interpreter Training Manual*. Toronto: Ontario Ministry of Citizenship.
- Calvo, E. (2004). "La Administración Pública ante la interpretación social: Toma de contacto en la provincia de Toledo". *Puentes* (4). Número monográfico sobre traducción e interpretación social. 7-16.
- Cambridge, J. (1999). "Information loss in bilingual medical interviews through an untrained interpreter". *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 201-19.
- (2002). "Interlocutor roles and the pressures on interpreters". En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 119-124. [CD-ROM].
- (2004). "'Profession' is a cultural concept: Training new arrivals". Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004). Disponible en: www.criticallink.org/pdfs/Cambridge%20J.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 3 de abril].
- Canadian Translation Industry Sectoral Committee (1999, 30 de septiembre). *Survey of the Canadian Translation Industry*. Disponible en:

- www.uottawa.ca/associations/esict/strate.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 2 de febrero].
- Carr, S. E. (1997). "A three-tiered health care interpreter system". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 271-6.
- , Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) (1997). *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- y Steyn, D. (2000). "Distance education training for interpreters. An insurmountable oxymoron?". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 83-8.
- Castiglioni, M. y Cavagnera, M. (1995). "Kantara, Milan (Italy)". En: *Proceedings of the European Seminar on Interpreting in the Community* (Estrasburgo, 5-7 de octubre, 1995). París: ISM. 29-31.
- CeLIPS (Alta Scuola de Formazione) (2003). *Corsi Gratuiti di Formazione Professionale. Mediatore Linguistico-Interculturale*. Disponible en: www.celips.it/Manifesti/Mediatore.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 10 de diciembre].
- Centros de internamiento en el Estado español (1997, septiembre-diciembre). *Mugak* (3). 18-22. Disponible en: <http://www.eurosur.org/revolta/immaterials/mugak/mugak32.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- Chacón, M. J. (2005). "Estudio comparativo de la actuación de intérpretes profesionales y no profesionales en interpretación social: Trabajo de campo". *Puentes* (5). 83-98.
- CHAG (Community Health Action Group) (2004). *Lost in Translation: A Discussion Paper on Interpreting Issues in Health Care Settings in Queensland*. Disponible en: www.ausit.org/pics/LostInTranslation.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 5 de octubre].
- Cherbonnier, A. (2002). "Interprétariat et médiation interculturels en milieu socio-médical et hospitalier". *Bruxelles Santé* (27). 8-18. Disponible en: www.questionsante.org/publi/charger/bxlsante27.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 15 de enero].
- Chesher, T. (1997). "Rhetoric and reality. Two decades of community interpreting and translating in Australia". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D.

- (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 277-89.
- Chesters, R. (2003). "The Diploma in Public Service Interpreting". *The Critical Link Journal* (1). 7-12. Disponible en: www.criticallink.org/news/News10/news10.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 22 de enero].
- CHIA (California Healthcare Interpreters Association)-Standards & Certification Committee (2002). *California Standards for Healthcare Interpreters*. Disponible en: www.calendow.org/pub/publications/ca_standards_healthcare_interpreters.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 20 de julio].
- Chrystello, C. (2001). "The importance of freelance translators in a multicultural society: An Australian point of view". En: *El Traductor Profesional ante el Próximo Milenio. II Jornadas sobre la Formación y Profesión del Traductor e Intérprete* (Villaviciosa de Odón, Madrid, 17-20 de febrero, 1999). Villaviciosa de Odón, Madrid: Universidad Europea-CEES. Capítulo III/2. [CD-ROM].
- y Chrystello, H. (2005). "Australia's innovation and standard-setting is at risk". En: Valero, C. (ed.) *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. Actas del II Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 35-41. [CD-ROM].
- Cidis/Alisei (2002, febrero). *Partners for Health (Community Action Project). Report Phase One: Preparatory Measures Aimed at Combating and Preventing Discrimination*. Disponible en: www.salutepertutti.org/inglese/rep_phase1eng.htm. [Fecha de consulta: 2003, 25 de abril].
- CIRÉ (2002). *Présentation du service CIRE-Interprétariat par déplacement et par téléphone*. Disponible en: <http://detienne.wallonie.be/zdocs/cire190202.doc>. [Fecha de acceso: 2004, 15 de enero].
- Colchero, M. y García, J. (1995). *Guía de Recursos para los Refugiados en España*. Disponible en: http://www.iepala.es/guia_ref/guia-ise.htm#TRADUCCION. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- Collados, A. (2005). *Informe Final de Evaluación de la Titulación de Licenciado en Traducción e Interpretación*. Granada: Universidad.
- y Fernández, M. (coords.) (2001). *Manual de Interpretación Bilateral*. Granada: Comares.
- Corsellis, A. (1997). "Training needs of public personnel working with interpreters". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference*

- on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings*. (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 77-89.
- (1999a). “The provision of public services across languages and cultures: Incremental steps towards long-term goals”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 39-46.
- (1999b). “Training of public service interpreters”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 197-205.
- (2000). “Turning good intentions into good practice. Enabling the public services to fulfil their responsibilities”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 89-99.
- (2002). “Creating a professional context for public service interpreters”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 29-36. [CD-ROM].
- (2003). “Interpreting and translation in the UK public services: The pursuit of excellence versus, and via, expediency”. En: Aderman, G. y Rogers, M. (eds.) *Translation Today: Trends and Perspectives*. Clevedon: Multilingual Matters. 180-91.
- (2004). “The quality of legal decisions rests upon the quality of information exchange”. Ponencia presentada en *Tolkesymposium. Interpreting Quality and Legal Safeguard* (Oslo, 24 y 25 de mayo, 2004). Disponible en: www.hf.uio.no/ilf/om-ilf/ovrig/tolkesymposium/docs/May_04_seminar_-_draft_1.doc. [Fecha de consulta: 2004, 13 de octubre].
- y Ostarhild, E. (2001a). “Selection of students for training (at first degree and initial professional level)”. En: Hertog, E. (ed.) *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131))*. Amberes: Lessius Hogeschool. 46-50. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2005, 12 de marzo]
- y Ostarhild, E. (2001b). “Training (at first degree and initial professional level)”. En: Hertog, E. (ed.) *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131))*. Amberes: Lessius Hogeschool. 54-61. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2005, 12 de marzo]
- , Hertog, E., Martinsen, B., Ostarhild, E. y Vanden Bosch, Y. (2003). “European equivalencies in legal interpreting and translation”. En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H., (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia:

- John Benjamins. 293-305.
- Coughlin, J. (1984). "Should court interpreters and conference interpreters be trained in separate academic programs?". *Meta* XXIX (4). 420-1.
- Critical Link Newsletter* (2) (1996). "New publications: Vancouver, British Columbia, Canada". 9.
- Critical Link Newsletter* (3) (1997). "Training programmes: A training programme for those responsible for the training of interpreters in a hospital/health care setting". 14.
- Critical Link Newsletter* (8) (2000). "Standards for community interpreters". 13, 14.
- Danish Refugee Council (2003). *Annual Report 2002*. Disponible en: www.drc.dk/fileadmin/uploads/pdf/Om_os/2002.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 20 de enero].
- (2005). *Annual Report 2004*. Disponible en: www.drc.dk/fileadmin/uploads/billeder/Engelsk/rapport_uk_2004.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 20 de enero].
- De Manuel, J., López, J. y Brander de la Iglesia, M. (2004). "Traducción e interpretación: Voluntariado y compromiso social. El compromiso social en traducción e interpretación: Una visión desde ECOS, traductores e intérpretes por la solidaridad". *Puentes* (4). Número monográfico sobre traducción e interpretación social. 65-72.
- De Ridder, R. (1999). "Political foundations of the concept of 'liaison interpreting in the community'". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 59-66.
- Defensor del Pueblo (2005). *Informe sobre Asistencia Jurídica a los Extranjeros en España*. Madrid: Defensor del Pueblo. Disponible en: www.defensordelpueblo.es/documentacion/informesmonograficos/Informe_Asis_tencia_Juridica-zip. [Fecha de consulta: 2006, 10 de febrero].
- Diario Málaga Costa del Sol* (1998, 9 de septiembre). "El dispensario de Los Boliches necesita intérpretes". Año VII, núm. 2063.
- Diario Médico* (1997, 5 de junio). "¿Me entiende, doctor?". Disponible en: <http://www.diariomedico.com/entorno/ent050697.html>. [Fecha de consulta: 2002, 6 de junio].
- Diario Médico* (1999, 29 de abril). "El médico no tiene que atender a pacientes cuyo idioma desconoce". Disponible en: <http://www.diariomedico.com/normativa/norm290499com.html>. [Fecha de consulta: 2002, 6 de junio].
- Diario Médico* (2000, 12 de junio). "Los hospitales de la Costa Brava tendrán traductores de idiomas de países del Este". Disponible en:

- www.diariomedico.com/ultimas/not120600c.html. [Fecha de consulta: 20021, 12 de marzo].
- Diario Médico* (2001, 27 de febrero). “La UE carece de datos de salud de los inmigrantes”. Disponible en: <http://www.diariomedico.com/sanidad/san270201comseis.html>. [Fecha de consulta: 2002, 6 de junio].
- Díaz-Laborda, B. (2002). *La Formación de Intérpretes Sociales*. Trabajo presentado en el curso *Interpretación Social*, dentro del programa de doctorado *Traducción, Comunicación y Sociedad* (2001/2002): Facultad de Traducción e Interpretación. Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad de Granada.
- Díez, R. (2003). “Traducción e interpretación en los servicios públicos en Italia (entrevista a S. Putignano, E. Tomassini, R. Buri y F. Caciagli)”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 249-58.
- Díez-Nicolás, J. (2001, 27 de julio). “La inmigración en España”. *ABC* (Madrid). 60
- DIMIA (Department of Immigration and Multicultural and Indigenous Affairs) (2002). *Language Services Guidelines for Commonwealth Agencies*. Disponible en: www.immi.gov.au/tis/tis_review/index.htm. [Fecha de consulta: 2005, 25 de septiembre].
- Direction Générale de l'Organisation des Etablissements de Soins (2000). *Médiation interculturelle dans les hôpitaux*. Disponible en: <http://www.health.fgov.be/vesalius/devnew/FR/prof/thema/intercult/rapporten/rapporten.htm>. [Fecha de consulta: 2004, 20 de enero].
- (2003, 3 de octubre). *Tâches du Médiateur Interculturel*. Disponible en: http://www.health.fgov.be/vesalius/devnew/FR/prof/thema/intercult/bemiddelaar/intercult_bem.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 20 de enero].
- Domingo, A., Kaplan, A. y Gómez, C. (2000). *Chivos Expiatorios Fáciles: Inmigrantes sin Papeles en Europa. Informe sobre España*. Informe elaborado por Centre d'Estudis Demogràfics de Barcelona y Alicante Acoge, como parte del proyecto cofinanciado por la Comisión Europea (DG de Empleo y Asuntos Sociales) *Preparatory Actions to Combat and Prevent Social Exclusion* (VP/1999/011"). Disponible en: www.freudenbergstiftung.de/documents/ispespana.rtf. [Fecha de consulta: 2003, 2 de noviembre].
- Dower, C. (2003). *Health Care Interpreters in California*. UCSF Center for the Health Professions. Disponible en: www.futurehealth.ucsf.edu/pdf_files/healthinterpreters.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 23 de agosto].
- Downing, B. (1998). “Community interpreting and translation in the U.S.A. context”. En: Valero, C. y De la Cruz, I. (eds.) *Encuentros en Torno a la Traducción III: Nuevas Tendencias y Aplicaciones de la Traducción*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 15-33.

- y Helms Tillery, K. (1992). *Professional Training for Community Interpreters: A Report on Models of Interpreter Training and the Value of Training*. Minneapolis: Center for Urban and Regional Affairs.
- y Roat, C. (2002, marzo). *Models for the Provision of Language Access in Health Care Settings*. NCIHC (National Council on Interpreting in Health Care). Disponible en: www.ncihc.org/NCIHC_PDF/ModelsfortheProvisionofLanguageAccessinHealthCareSettings.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 23 de julio].
- Drennan, G. y Swartz, L. (1999). “A concept over-burdened. Institutional roles for psychiatric interpreters in post-apartheid South Africa”. *Interpreting* 4(2). 169-98.
- Drenthen, G. (2001, 10 de marzo). *Das Modell der Niederländischen Dolmetscherzentralen*. Disponible en: http://www.gesundheitberlin.de/content/aktivitaeten/a_g/migration/drenthen.html. [Fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre].
- Driesen, C. J. (1998). “Gerichtsdolmetschen”. En: Snell-Hornby, M., Höning, H. G., Kussmaul, P. y Schmitt, P. A. (eds.) *Handbuch Translation*. Tübinga: Staufenburg. 312-6.
- Du Plessis, T. (1999). “The translation and interpreting scenario in the new South Africa”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 3-28.
- Dubienski, B. y Macdonald, S. (1998). *Multilingual Communication Services Review. Summary Report*. Winnipeg, Canadá: International Centre.
- Dubslaff, F. y Martinsen, B. (2003). “Community interpreting in Denmark. Results of a survey”. En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 113-25.
- Edwards, R., Temple, B. y Alexander, C. (2005). “Users' experiences of interpreters: The critical role of trust”. *Interpreting* 7(1). 77-95.
- Edwards, V. (2002). “The role of communication in peace and relief mission negotiations”. *Translation Journal* 6(2). Disponible en: <http://accurapid.com/journal/20interpr.htm#14>. [Fecha de consulta: 2003, 12 de diciembre].
- EITI (2004). *The Training and Assessment of Linguists: Which Way Forward? (Summary of EITI's National Interpreting and Translation Survey 2004)*. Disponible en: www.eiti.com/Training_assesment.htm. [Fecha de consulta: 2004 27 de noviembre].
- El Mundo* (2001, 18 de julio). “Madrid centraliza en la comisaría de Leganitos las

- denuncias de turistas”. Disponible en: <http://www.el-mundo.es/2001/07/18/madrid/1024611.html>. [Fecha de consulta: 2002, 23 de junio].
- El País* (1999, 1 de junio). “La Comisaría de Málaga ha utilizado 'ilegales' detenidos como traductores”.
- El País* (2002, 24 de febrero). “Tres fórmulas de integración en colegios de Vic, El Ejido y Madrid”. Disponible en: http://www.planalfa.es/feresic/FERE_Actualidad/FERE_Noticia/2002/02febrero/02.24.htm. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- ELC (European Language Council) (1999a). *Course Profiles Recommendations-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting (Appendix to the Final Report for Year Three)*. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7profiles.pdf. [Fecha de consulta: 2002: 27 de diciembre].
- (1999b). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2002: 27 de diciembre].
- El-Madkouri, M. y Soto, B. (2002). “La función de la interpretación en una sociedad de recepción (la complejidad lingüístico-cultural en el caso del inmigrante marroquí)”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 105-16. [CD-ROM].
- Englund-Dimitrova, B. (1997). “Degree of interpreter responsibility in the interaction process in community interpreting”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 147-64.
- (2002). “Training and educating the trainers”. En: Hung, E. (ed.) *Teaching Translation and Interpreting 4 - Building Bridges*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 73-82.
- Entrevista a D. Luis Martí Mingarro (1999, 3 de septiembre). *Noticiero Jurídico Aranzadi*. Disponible en: <http://www.aranzadi.es/online/publicaciones/aja/diario/activos/d010799/entrevista4.html>. [Fecha de consulta: 2002, 3 de junio].
- Enwereuzor, U. y Omodeo, M. (2000). “Community interpreter training and qualifications in Italy”. En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3- 5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).

- Equal (success stories)* (2005, 23 de diciembre). "Asylum seekers qualify to help others". Disponible en: www.europa.eu.int/comm/employment_social/equal/data/document/etg5-suc-transspuk.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 13 de enero].
- Erasmus, M. (1999). "Theoretical aspects of liaison interpreting: A South African perspective". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community* Pretoria: Van Schaik. 47-58.
- (2000). "'Community interpreting' in South Africa. Current trends and future prospects". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 191-206.
- (2002). "Making multilingualism work in South Africa: The establishment of translation and interpreting services for local government". En: Hung, E. (ed.) *Teaching Translation and Interpreting 4 - Building Bridges*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 197-210.
- European Commission (1997, 22 de abril). *Preventing the Creation of Ghettos. Mediators to Improve Reception in Public Services*. Disponible en: www.europa.eu.int/comm/education/archive/raci/e12_en.html. [Fecha de consulta: 2003, 8 de agosto].
- Eurydice (2003). *Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2003/2004: National Trends in the Bologna Process*. Bruselas: Eurydice. Disponible en: www.eurydice.org/Documents/FocHE/en/FrameSet.htm. [Fecha de consulta: 2006: 10 de enero].
- (2005). *Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2004/2005: National Trends in the Bologna Process*. Bruselas: Eurydice. Disponible en: www.eurydice.org/Documents/FocHE2005/en/FrameSet.htm. [Fecha de consulta: 2006: 10 de enero].
- Feistritzer, D. (2004, 15 de julio). "Shadowing, memory training, note taking and "on-sight" translation in the curriculum of public service interpreters". Seminario impartido en *Curso Europeo sobre Integración de Minorías y Comunicación Intercultural (Programa Intensivo Erasmus/Sócrates)*, Universidad de Alicante, 5-18 de julio, 2004. Disponible en: www.sml.hw.ac.uk/curriculum_of_public_service_interpreters.doc. [Fecha de consulta: 2005, 2 de febrero].
- Felberg, T. (2004). "Interpreter training in Norway: Aiming for long term solutions?". Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of interpreting in the community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004).
- Fenton, S. (1997). "The role of the interpreter in the adversarial courtroom". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters*

- in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 29-34.
- (2001, 3 de julio). “Expressing a well-founded fear: Interpreting in convention refugee hearings”. Ponencia presentada en *EST Conference 2001-Copenhagen (copenhagen formats)*. Disponible en: <http://www.cbs.dk/departments/english/EST/cf/Fenton.doc>. [Fecha de consulta: 2002, 25 de junio].
- Fernández, M. (2003). “Perspectivas en la investigación sobre interpretación bilateral”. En: Ortega Arjonilla, E. (dir.) *Panorama Actual de la Investigación en Traducción e Interpretación. Vol I*. Granada: Atrio. 479-94.
- Figols, P. (2003, 4 de agosto). “Servicio de intérpretes a la carta”. *Heraldo de Aragón*. 6.
- Fiola, M-A. (2000). “The challenge of accrediting aboriginal interpreters”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 121-27.
- Foulquié, A. I. (2002a). “Interpretación social: la interpretación en la policía en Granada y Málaga”. *Puentes* (1). 107-15.
- (2002b). “La interpretación en la policía: ¿un derecho o un privilegio?”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 91-96. [CD-ROM].
- Freidson, E. (1986). *Professional Powers: A Study of the Institutionalization of Formal Knowledge*. Chicago : University of Chicago Press.
- Gaceta Universitaria* (1999, 4 de junio). “La palabra justa”. 23.
- Gailly, A., Verrept, H. y Chikhi, H. (2002, 5 de marzo). *The Access of the Immigrants to Health Care in Belgium. Perceptions and Good Practices. (Health for All, All in Health Community Project - DG VS/2000/0437)*. Disponible en: www.salutepertutti.org/inglese/reports.htm. [Fecha de consulta: 2003, 25 de abril].
- Gambier, Y. (1999). “National report on the training of translators and interpreters in Finland”. En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 42-9. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Garber, N. (2000). “Community interpretation: A personal view”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the*

- Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 9-20.
- y Mauffette-Leenders, L. A. (1997). “Obtaining feedback from non-English speakers”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 131-43.
- García-Pozuelo, M. G. (2003). “Traducción e interpretación en los servicios públicos en Suecia (entrevista a Helge Niska)”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 281-4.
- Garzone, G. y Viezzi, M. (2002). “Introduction”. En: Garzone, G. y Viezzi, M. (eds.) *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 1-11.
- Gehrke, M. (1993). “Community interpreting”. En: Picken, C. (ed.) *Translation - The Vital Link. Proceedings of the XIII FIT World Congress*. Londres: Institute of Translation and Interpreting. 417-21.
- Gentile, A. (1985). “Interpreting/translating in Australia”. *Meta* XXX(2). 187-94.
- (1993). “Community interpreting and languages of limited diffusion”. En: Picken, C. (ed.) *Translation - The Vital Link. Proceedings of the XIII FIT World Congress*. Londres: Institute of Translation and Interpreting. 253-9.
- (1997). “Community interpreting or not? Practices, standards and accreditation”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 109-18.
- , Ozolins, U. y Vasilakakos, M. (1996). *Liaison Interpreting. A Handbook*. Victoria: Melbourne University Press.
- Gile, D. (1985). “Le modèle d'efforts et l'équilibre en interprétation simultanée”. *Meta* XXX(1). 44-88.
- (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Giménez, C. (1997). “La naturaleza de la mediación intercultural”. *Revista de Migraciones* (2). 125-59.
- (2004). “Servicio de Mediación Social Intercultural S.E.M.S.I.”. *Revista de Educación Social (res)* (2). Disponible en: www.eduso.net/res/?b=4&c=28&n=86. [Fecha de consulta: 2006, 10 de junio].

- Goffman, E. (1981). *Forms of Talk*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.
- González, R. D., Vásquez, V. F. y Mikkelson, H. (1991). *Fundamentals of Court Interpretation. Theory, Policy and Practice*. Durham, NC: Carolina Academic Press.
- Gouadec, D. (2002). *Profession: Traducteur*. París: La Maison du Dictionnaire.
- Government of the Northwest Territories (2003, septiembre). *Response to the Final Report of the Special Committee on the Review of the Official Languages Act*. Disponible en: http://www.gov.nt.ca/research/publications/pdfs/GNWT_SCOL_English.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 22 de marzo].
- Gracia-García, R. (2002). "Telephone interpreting: A review of pros and cons". En: Brennan, S. (comp.) *Proceedings of the 43rd Annual Conference of the American Translators Association*. Alexandria, VA: American Translators Association. 195-216.
- Grau, C. (1998). *La Interpretación de Enlace: Panorama Mundial y Aproximación al Contexto Español*. Proyecto de Investigación para Suficiencia Investigadora. Universidad Rovira i Virgili (Tarragona). Departamento de Filología Anglogermánica. Disponible en <http://www.fut.es/~apym/students/grau/grau.html>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- Guzana, M. (1998). "10 years of the NLP". *BUA!* 10(3). Disponible en: www.geocities.com/Athens/Delphi/4368/c3amawe.htm. [Fecha de consulta: 2005, 20 de agosto].
- Hale, S. (1997). "The interpreter on trial: Pragmatics in court interpreting". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 201-11.
- (2005). "Controversies over the role of the court interpreter". Conferencia plenaria pronunciada en el congreso *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. II Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos* (Universidad de Alcalá de Henares, Madrid, 28 y 29 de abril, 2005).
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1985). *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Geelong, Victoria: Deakin University.
- Hamerik, N. y Martinsen, B. (1998). "Community interpreter training programme in Denmark". Comunicación presentada en *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings*. Vancouver, Canadá, 19-23 de mayo, 1998. Disponible en: <http://www.criticallink.org/proceedings/2.pdf>. [Fecha de

consulta: 2005, 17 de diciembre].

- Harris, B. (1997). "Foreword: A landmark in the evolution of interpreting". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 1-3.
- (1998). "The Supreme Court of Canada strikes another blow for interpretation". *Critical Link Newsletter* (4). 5, 6.
- (2000). "Foreword". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 1-5.
- y Sherwood, B. (1978). "Translating as an innate skill". En: Gerver, D. y Sinaiko, H. W. (eds.) *Language Interpretation and Communication. Proceedings of the NATO Symposium* (Venecia, 26 septiembre-1 octubre, 1977). Nueva York/Londres: Plenum Press. 155-70.
- Health Care for All-ER Interpreter Law Working Group (2000). *Medical Interpreter Trainings - Massachusetts*. Massachusetts Department of Public Health. Disponible en: www.state.ma.us/dph/bhqm/matrain.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 15 de agosto].
- Hearn, J., Cheshire, T. y Holmes, S. (1981). *An Evaluation of Interpreter Programmes in Relation to the Needs of a Polyethnic Society and the Implications for Education* [Notas del proyecto, cuestionarios y resúmenes de respuestas]. [Sin publicar].
- Herman, M. y Hewitt, W. (2001, octubre). "The National Center for State Courts and the Consortium for State Court Interpreter Certification Program". *The ATA Chronicle*. 20-5, 27.
- Hertog, E. (ed.) (2001). *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project 98/GR/131)*. Amberes: Lessius Hogeschool. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].
- (2002). "Language as a human right. The challenges for legal interpreting". En: Garzone, G. y Viezzi, M. (eds.) *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 145-57.
- (2003). "From Aequitas to Aequalitas: Equal access to Justice across language and culture in the EU (Grotius projects 98/GR/131 and 2001/GRP/015)". En: Hertog, E. (ed.) *Aequalitas: Equal Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project 2001/GRP/015)*. Amberes: Lessius Hogeschool. 6-19. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].

- y Reunbrouck, D. (1999). “Building bridges between conference interpreters and liaison interpreters”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 263-77.
- y Vanden Bosch, Y. (2001). “Access to Justice across language and culture in the EU”. En: Hertog, E. (ed.) *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131))*. Amberes: Lessius Hogeschool. 5-20. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].
- y Vanden Bosch, Y. (2004). “L'interprète et le traducteur judiciaires en Belgique: Point de la situation. En guise d'introduction: L'interprète dans la procédure pénale”. *Traduire* (200). 33-57.
- , Van Gucht, J., Lannoy, K. y Uytterhoeven, E. (2004). “Babel rebuilt: A survey of social services interpreting in Flanders”. Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004).
- Hewitt, W. (1995). *Court Interpretation: Model Guides for Policy and Practice in the State Courts*. Williamsburg, VA: National Center for State Courts. Disponible en: www.ncsconline.org/WC/Publications/Res_CtInte_ModelGuidePub.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 3 de marzo].
- (1999). “Telephone interpretation: Options in accessing Justice”. National Center for State Courts. Disponible en: http://www.ncsconline.org/D_Tech/ctc/showarticle.asp?id=34. [Fecha de consulta: 2005, 20 de julio].
- Holt, R. (2002). “Linguistic access barriers in New Zealand immigrant healthcare”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 183-6. [CD-ROM].
- Hospital Regional Universitario Carlos Haya. (2005, 5 de agosto). “El Hospital Carlos Haya rompe barreras idiomáticas con un proyecto innovador en información socio-sanitaria”. Disponible en: www.carloshaya.net/portal/salaprensa/veis.doc. [Fecha de acceso: 2006, 10 de marzo].
- Human Rights Watch (2002, febrero). *The Other Face of the Canary Islands: Rights Violations Against Migrants and Asylum Seekers* (Informe 14, N1 (D)). Disponible en: <http://hrw.org/reports/2002/spain/Spain0202.pdf>. [Fecha de consulta: 2003, 14 de enero].
- Ibrahim, Z. y Bell, R. T. (2003). “Court interpreting: Malaysian perspectives”. En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001).

- Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 212-22.
- Iglesias, E. (2003). "La calidad en la formación de la interpretación: Perfiles profesionales de especialidad en el itinerario de interpretación". En: Collados, A., Fernández, M. y Gile, D. (eds.) *La Evaluación de la Calidad en Interpretación: Investigación*. Granada: Comares. 219-32.
- IMSERSO (2001). *Memoria Imsero 2001*. Disponible en: <http://www.imsersomigracion.upco.es/Estadisticas/memoria2001/memoriaimsero2001.pdf>. [Fecha de consulta: 2003, 8 de mayo].
- Inngs, J. (1998, otoño). "Current developments in court interpreter training in South Africa". *Proteus* 7(4). Disponible en: http://www.najit.org/proteus/back_issues/inggs.htm. [Fecha de consulta: 2002, 19 de marzo].
- Institute of Linguists Educational Trust (2004). *Diploma in Public Service Interpreting Handbook* Disponible en: <http://www.iol.org.uk/qualifications/IoL-DPSI-Handbook-Apr04.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 15 de enero].
- Institute of Translation and Interpreting (2002). *Code of Professional Conduct*. Disponible en: www.itl.org.uk/pdfs/newPDF/20FHCCodeOfConductIndividual.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 7 de enero].
- Instituto Nacional de Estadística (2004, diciembre). *España en la UE de los 25: Población y territorio*. Disponible en: www.ine.es/prodyser/pubweb/espue25/espue25_pob.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 10 de junio].
- Instituto Sueco (2001). *Enseñanza Media y de Adultos* (Hoja Informativa). Estocolmo, Suecia: Instituto Sueco. Disponible en: www.sweden.se/upload/Sweden_se/spanish/factsheets/SI/La_enseñanza_media_y_de_adultos_DI64n.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 23 de diciembre].
- ISM Interprétariat (2004). *Qui sommes-nous?* (Folleto).
- Jackson-Carroll, L., Graham, E. y Jackson, J. C. (1998). *Beyond Medical Interpretation: The Role of Interpreter Cultural Mediators (ICMs) in Building Bridges between Ethnic Communities and Health Institutions*. Seattle, WA: Harborview Medical Center. Disponible en: http://ethnomed.org/ethnomed/chc/icm/icm_manual98.pdf. [Fecha de consulta: 2002, 3 de abril].
- Johansson, D. y Bernbro-Hibbs, E. (1995). "Tolkcentralen Göteborg (Sweden)". En: *Proceedings of the European Seminar on Interpreting in the Community* (Estrasburgo, 5-7 de octubre, 1995). París: ISM. 19-22.
- Kadric, M. (2000). "Interpreting in the Austrian courtroom". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on*

- Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 153-64.
- Kalina, S. (2001, 3 de julio). "Community interpreters as professionals". Ponencia presentada en *EST Conference 2001-Copenhagen (copenhagen formats)*. Disponible en: www.cbs.dk/departments/english/EST/cf/kalina.doc. [Fecha de consulta: 2002, 25 de junio].
- Kammarkollegiet (2004). *Authorized Interpreters Help to Safeguard Legal Rights*. (Folleto).
- Kanazawa, M. (2004). "Community interpreting in Japan: Clients' ordeal and the interpreters' mission". Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004).
- Kantara (2001). *Codice di Comportamento del Mediatore Linguistico Culturale*. Disponible en: <http://www.kantara.it/mlc.htm>. [Fecha de consulta: 2003, 26 de noviembre].
- Katschinka, L. (2003). "On language, legal skills and structures that should be utilized in legal interpreting and translation". En: Hertog, E. (ed.) *Aequalitas: Equal Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project 2001/GRP/015)*. Amberes: Lessius Hogeschool. 49-55. Disponible en: www.legalinttrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].
- Kelly, A. (2000). "Cultural parameters for interpreters in the courtroom". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 131-48.
- (2003). "Court interpreters, sworn translators: Their training and certification in the United States of America". *Traduire* (199). 125-36.
- Kelly, D. (2002). "Un modelo de competencia traductora: Bases para el diseño curricular". *Puentes* (1). 9-20.
- (2005). *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester/Northampton: St Jerome.
- , Martin, A., Nobs, M-L., Sánchez, D. y Way, C. (eds.) (2003). *La Direccionalidad en Traducción e Interpretación. Perspectivas Teóricas, Profesionales y Didácticas*. Granada: Atrio.
- Khoon, W. F. (1990). "Court interpreting in a multiracial society: The Malaysian experience". En: Bowen, D. y Bowen, M. (eds.) *Interpreting-Yesterday, Today and Tomorrow (American Translators Association Scholarly Monograph Series IV)*. Binghamton, Nueva York: SUNY. 108-16.

- Kibbee DA. (2003). "Language rights and immigrant languages" En: France-University of Texas Institute for Interdisciplinary Studies *Papers from the Conference on Language and (Im)migration in France, Latin America, and the United States: Sociolinguistic Perspectives* (University of Texas at Austin, 25 y 26 de septiembre, 2003). Disponible en: www.utexas.edu/cola/france-ut/archives2003.html. [Fecha de consulta: 2004, 2 de noviembre].
- KIS (Kimberley Interpreting Service) (2004). *Indigenous Language Interpreting Services (discussion paper)*. Disponible en: www.dcita.gov.au/data/assets/pdf_file/20450/Indigenous_language_interpreting_services.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 28 de octubre].
- La Città Multiétnica (s.f.). *Mediazione Culturale. Corsi per Mediatore Linguistico Culturale Finanziamento Fondo Sociale Europeo (2001-2002)*. Disponible en: www.comune.bologna.it/iperbole/immigra/mediazione/linguistico-culturale.htm. [Fecha de consulta: 2003, 10 de diciembre].
- Lam, P., Singh, S. y Weston, D. (2001). "Riverdale's own interpreters". Comunicación presentada en *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession. Third International Conference on Interpreting in the Community* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 de mayo, 2001). Disponible en: <http://www.criticallink.org/journals/14.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 17 de diciembre].
- LANGTAG (Language Plan Task Group) (1996). *Towards a National Language Plan for South Africa. Final Report of the Language Plan Task Group*. Pretoria: Department of Arts, Culture, Science and Technology. Disponible en: http://www.dac.gov.za/reports/langtag_report/langtag_report.htm. [Fecha de consulta: 2003, 5 de agosto].
- Lauridsen, K. M. (1999). "National report on the training of translators and interpreters in Denmark". En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 24-30. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Leitonen, S. (2000). "Professional examination for community interpreters". En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Lemhagen, G. y Niska, H. (1999). "National report on the training of translators and interpreters in Sweden". En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 88-93. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad. Disponible en:

- http://noticias.juridicas.com/base_datos/. [Fecha de consulta: 2002, 13 de junio].
- Ley Orgánica 14/2003, de 20 de noviembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre.* BOE núm. 279, de 21 de noviembre de 2003. 41193
- LNTTO (Languages National Training Organization) (2001). *National Standards in Interpreting*. Londres: LNTTO.
- Luis, J. A. y Toledano, C. (2002). “La formación de intérpretes en los servicios públicos en la Comunidad Autónoma canaria. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 71-6. [CD-ROM].
- Lund, C. (2000). “The (in)visible (wo)man: Training interpreters in Finland, Estonia & Lithuania”. En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3- 5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Mackintosh, J. (1999). “Interpreters are made not born”. *Interpreting* 4(1). 67-79.
- Madrid y m@s* (2002, 20 de marzo). “La Policía Nacional elimina el servicio de intérpretes de turistas”. 7.
- Martin, A. (2000). “La interpretación social en España”. En: Kelly, D. (ed.) *La Traducción y la Interpretación en España Hoy: Perspectivas Profesionales*. Granada: Comares. 207-23.
- (2003). “Investigación en interpretación social. Estado de la cuestión”. En: Ortega Arjonilla, E. (dir.) *Panorama Actual de la Investigación en Traducción e Interpretación. Vol I*. Granada: Atrio. 431-46.
- (en prensa). “La realidad de la traducción e interpretación en los servicios públicos en Andalucía”. En: Raga, F. y Valero, C. (eds.) *Revista Española de Lingüística Aplicada (RESLA)*. Número monográfico: *Retos del Siglo XXI para la Lingüística Aplicada: Nuevo Mapa Lingüístico y Cultural de la Península Ibérica*.
- y Abril, I. (2002). “Los límites difusos del papel del intérprete social”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 55-60.
- (2004). “Reseña: El cuarto congreso *Critical Link*. Estocolmo (Suecia), mayo de 2004”. *Puentes* (4). Número monográfico sobre traducción e interpretación social. 83-6.
- (en prensa). “Percepciones de los profesionales de los servicios públicos con respecto a la interpretación para la población inmigrante”. En: *XI Encuentros*

- Complutenses en Torno a la Traducción* (Madrid, 1-19 de noviembre, 2005). Madrid: Universidad Complutense.
- Martin, A. y Ortega, J. M. (en prensa). "Court interpreters' self perception: A Spanish case study". En: Pérez, I. y Wilson, C. (eds.) *Breaking Down the Barriers*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Martinic, S. (1996, octubre). "La palabra en un diálogo asimétrico: Marcos institucionales y negociación del sentido". *VERSIÓN: Estudios de Comunicación y Política (revista del Departamento de Educación y Comunicación de la Universidad Autónoma Metropolitana de México D.F.)*. Disponible en: <http://cueyatl.uam.mx/uam/divisiones/csh/dec/45.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 13 de junio].
- Martín-Latorre, A. (2003). *Interpretación Social y Mediación Cultural*. Trabajo presentado en el curso *Interpretación Social*, dentro del programa de doctorado *Traducción, Sociedad y Comunicación* (2002/2003): Facultad de Traducción e Interpretación. Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad de Granada.
- Martinsen, B. y Rasmussen, K. (2003). "What skills and structures should be required in LIT to meet the needs?". En: Hertog, E. (ed.) *Aequalitas: Equal Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project 2001/GRP/015)*. Amberes: Lessius Hogeschool. 41-8. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].
- Mason, I. (ed.) 1999a. *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). Número especial.
- (1999b). "Introduction". *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 147-60.
- (2000). "Models and methods in dialogue interpreting research". En: Olohan, M. (ed.) *Intercultural Faultlines*. Manchester: St. Jerome. 215-31.
- (2001). "Introduction". En: Mason, I. (ed.) *Triadic Exchanges: Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome. i-vi.
- (en prensa). "Role, positioning and discourse in face-to-face interpreting". En: Pérez, I. y Wilson, C. (eds.) *Breaking Down the Barriers*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- y Stewart, M. (2001). "Interactional pragmatics, face and the dialogue interpreter". En: Mason, I. (ed.) *Triadic Exchanges: Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome. 51-70.
- Massachusetts Department of Public Health (2002). *Best Practice Recommendations for Hospital-Based Interpreter Services*. Massachusetts Department of Public Health. Disponible en: www.state.ma.us/dph/bhqm/2bestpra.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 12 de agosto].

- Mayoral, R. (2000). "Consideraciones sobre la profesión de traductor jurado". En: Kelly, D. (ed.) *La Traducción y la Interpretación en España Hoy: Perspectivas Profesionales*. Granada: Comares. 117-44.
- (2001). "Por una renovación en la formación de traductores e intérpretes: Revisión de algunos de los conceptos sobre los que se basa el actual sistema, su estructura y contenidos". *Sendebarr* (12). 311-36.
- (2003). "Los cambios en la profesión del traductor o intérprete jurado en España". En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 127-32.
- McPake, J. y Johnstone, R. (2002). *Translating, Interpreting and Communication Support Services across the Public Sector in Scotland: A Literature Review*. Scottish Executive Central Research Unit. Disponible en: <http://www.scotland.gov.uk/cru/kd01/red/tics.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 22 de enero].
- Mediavilla, M. (2003, 2 de enero). "A la salud de Babel". *Ideal*. 52, 53.
- Mesa, A. M. (2000). "The cultural interpreter: An appreciated professional. Results of a study on interpreting services: client, health care worker and interpreter points of view". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 67-79.
- (2002). "Community interpretation: A complex profession. *Critical Link 3*. Montreal, may 22 to 26, 2001". *Critical Link Newsletter* (9). 15, 16.
- Metzger, M. (1999). "Replies and response cries: Interaction and dialogue interpreting (Review of Erving Goffman's *Forms of Talk*)". *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 327-32.
- Meyer, B. (2001). "How untrained interpreters handle medical terms". En: Mason, I. (ed.) *Triadic Exchanges: Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome. 87-106.
- Miguélez, C. (1999). "Current issues in court interpreting: Spain, a case study". *Proteus* 8(2). Disponible en: <http://www.najit.org/proteus/v8n2/miguelezv8n2.html>. [Fecha de consulta: 2001, 27 de febrero].
- (2003). "Traducción e interpretación en los servicios públicos en la Unión Europea". En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 35-50.
- Mikkelsen, H. (1994). *The Interpreter's Rx*. Spreckels, CA: Acebo.
- (1996). "Community interpreting: An emerging profession". *Interpreting* 1(1). 125-9.

- (1998a, marzo). “The professionalization of community interpreting”. *The ATA Chronicle*. 14-21.
- (1998b). “Towards a redefinition of the role of the court interpreter”. *Interpreting* 3(1). 21-45.
- (2000a, octubre). “Court interpreting at a crossroads”. Disponible en: <http://www.acebo.com/papers/crossr~1.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- (2000b, octubre). “Interpreting Is Interpreting -- Or Is It?”. Disponible en: <http://www.acebo.com/papers/interp1.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio].
- (2000c). *Introduction to Court Interpreting*. Manchester: St. Jerome.
- (2002). “Adventures in online learning: Introduction to medical interpreting. En: Brennan, S. (comp.) *Proceedings of the 43rd Annual Conference of the American Translators Association*. Alexandria, VA: American Translators Association. 423-30.
- y Mintz, H. (1997). “Orientation workshops for interpreters of all languages: How to strike a balance between the ideal world and reality”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 55-63.
- y Neumann Solow, S. (2002). “Report from the front lines: Multilingual training-of-trainers for refugee interpreters” Disponible en: <http://www.acebo.com/papers/report.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 27 de diciembre].
- Ministerie van Justitie (2004, 16 de marzo). *New Organisation and Financing of Interpreting and Translation Services*. Disponible en: http://www.justitie.nl/english/press/press_releases/archive/archive_2004/190304_new_organisation_and_financing_of_interpreting_and_translation_services.asp. [Fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre].
- Moeketsi, R. H. (1999). “Redefining the role of the South African court interpreter”. *Proteus* 8(3-4). Disponible en: http://www.najit.org/proteus/v8n3-4/moekesti_v8n3-4.html. [Fecha de consulta: 2001, 27 de febrero].
- Moinho da Juventude (s.f.). *O Mediador Intercultural*. Disponible en: www.terravista.pt/Ancora/1839/Mediadores/Mediadores_Botoes.html. [Fecha de consulta: 2003, 14 de agosto].
- Monacelli, C. (2002). “Interpreters for peace”. En: Garzone, G. y Viezzi, M. (eds.) *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 181-93.

- Moorhead, D. (1991). "Social work and interpreting". En Gregory, S. y Hartley G. (eds.) *Constructing Deafness*. Londres: Pinter Publishers Limited/Open University. 259-64.
- Morera de Paz, I. (2000). *Trabajo de Campo: La Interpretación Social en los Hospitales de Granada Capital*. Trabajo presentado en el curso *Interpretación Social*, dentro del programa de doctorado *Traducción y Sociedad* (1999/2000). Facultad de Traducción e Interpretación. Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad de Granada.
- Morris, R. y Kelly, G. (1993). "Who will tell them their rights?". *AICC Communicate!* (2).
- Mulanga, I. (2003). "Organización y funcionamiento del Servicio de Traductores e Intérpretes (SETI) del Comité de Defensa de los Refugiados, Asilados e Inmigrantes en el Estado Español (COMRADE)". En: Valero, C, (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 201-5.
- NAATI (National Accreditation Authority for Translators and Interpreters) (2004). *Manual for Candidates. Information about NAATI Accreditation*. Canberra: National Accreditation Authority for Translators and Interpreters Ltd. Disponible en: www.naati.com.au/documents/manuals/manual_for_candidates.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 2 de febrero].
- (2005). *Catalogue of Translator and Interpreter Training Opportunities 2005*. Canberra: National Accreditation Authority for Translators and Interpreters Ltd. Disponible en: www.naati.com.au/documents/manuals/catalogue_of_training_courses.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 21 de enero]
- Nagao, H. (2001). "Working condition of Japanese court interpreters". Comunicación presentada en *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession. Third International Conference on Interpreting in the Community* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 de mayo, 2001). Disponible en: <http://www.criticallink.org/journals/6.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 17 de diciembre].
- National Center for State Courts (2003). *2003 Report on Trends in the State Courts*. Disponible en: www.ncsconline.org/WC/Publications/KIS_CtFutu_Trends03_Pub.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 12 de agosto].
- National Language Service - Language Planning Subdirectorate (South African Department of Arts and Culture) (2001, junio). *Tertiary Institutions Offering Translation and/or Interpreting Courses*. Disponible en: http://www.dac.gov.za/about_us/cd_nat_language/language_planning/Tertiary_institutions_offering_translation_and-or_interpreting_courses.htm. [Fecha de consulta: 2005, 25 de agosto].

- NCIHC (National Council on Interpreting in Health Care) (2002). *Models for the Provision of Health Care Interpreter Training*. Disponible en: www.ncihc.org/Training_Models.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 3 de agosto].
- Nicholson, N. y Martinsen, B. (1997). "Court interpretation in Denmark". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 259-70.
- Niska, H. (1995). "Just interpreting: Role conflicts and discourse types in court interpreting". En: Morris, M. (ed.) *Translation and the Law. American Translators Association Scholarly Monograph Series 8*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 293-316.
- (1998a). "Community interpreting in Sweden". Disponible en: <http://130.237.181.252/SA-QUEST.HTM>. [Fecha de consulta: 2002, 10 de junio].
- (1998b). "Testing community interpreters: a theory, a model and a plea for research". Disponible en: <http://lisa.tolk.su.se/00TEST.HTM>. [Fecha de consulta: 2002, 10 de junio].
- (1999). "*Status quaestionis: Community interpreting in Sweden*". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 138-42.
- (2002). "Community interpreter training: Past, present, future". En: Garzone, G. y Viezzi, M. (eds.). *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 133-44.
- (2004, mayo). "Community interpreting in Sweden. A short presentation". Disponible en: www.lisa.tolk.su.se/COMMUNITY_INTERPRETING_IN_SWEDEN.doc. [Fecha de consulta: 2005, 3 de noviembre].
- NJ Judiciary-Administrative Office of the Courts (2003). *Resources for Professional Development of Non-Spanish Court Interpreters*. Disponible en: <http://www.judiciary.state.nj.us/interpreters/coursnopan.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 22 de agosto].
- (2004). *Resources for Professional Development of Spanish Court Interpreters*. Disponible en: www.judiciary.state.nj.us/interpreters/coursapan.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 28 de julio].
- Nord, C. (2001). "Persons shall not be discriminated on account of language: Training interpreters for the community, the courtroom and for health-care services". En: Valero, C. y De la Cruz, I. (eds.) *Traducción y Nuevas Tecnologías. Herramientas Auxiliares del Traductor*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 61-75.
- Norwati, Y. (2005). "The need of academic training towards quality translation and

- professional translators: The Malaysian scenario”. En: García, E., González, A., Kunschak, C. y Scarampi, P. (eds.) *IV Jornadas sobre la Formación y Profesión del Traductor e Intérprete: Calidad y Traducción - Perspectivas Académicas y Profesionales* (Madrid, 25-27 de febrero, 2004). Madrid: Universidad Europea de Madrid. [CD-ROM]. Disponible en: www.uem.es/web/fil/invest/publicaciones/web/EN/AUTORES/norwati_art.htm. [Fecha de consulta: 2006, 21 de enero].
- Ntshona, M. S. (1999). “Towards the development of an interpreting model for the health sector in South Africa”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 143-55.
- NUPIT/MSF (National Union of Professional Interpreters and Translators/ Union for Skilled and Professional People) (2001, agosto). *What do Interpreters and Translators Talk about among Themselves? - A Survey of Employment Conditions among Interpreters and Translators*. Disponible en: www.3rdsectorunion.org.uk/surveys/Nupit%20Report.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 6 de abril].
- Obst, H. (2001, febrero). “Interpreter training in the United States”. *The ATA Chronicle*. 17-9, 65.
- Oda, M. y Joyette, D. (2003). “Interpreting for the perpetrator in the partner assault response program. The selection and training process”. En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 147-61.
- Okahara, L. y Roat, C. (1998). *Directory of Health Care Interpreter Training Programs in the United States and Canada*. Asian Health Services & Cross Cultural Health Care Program. Disponible en: www.xculture.org/training/overview/interpreter/downloads/directory.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 4 de julio].
- Opdenhoff, J. y Hoffman, A. (2004). “La interpretación social en Alemania y países de habla alemana”. *Puentes* (4). Número monográfico sobre traducción e interpretación social. 73-80.
- Orden de 8 de febrero de 1996 por la que se dictan normas sobre los exámenes para nombramiento de Intérpretes Jurados*. BOE núm. 47, de 23 de febrero de 1996. 6876
- Orden de 21 de marzo de 1997 por la que se desarrolla el artículo 15.2 del Real Decreto 1555/1977 de 17 de agosto por el que se aprueba el Reglamento de la Oficina de Interpretación de Lenguas*. BOE núm. 79, de 2 de abril de 1997. 10517
- Ortega Arjonilla, E. (dir.) (2003). *Panorama Actual de la Investigación en Traducción e*

Interpretación. Vol I. Granada: Atrio.

- Ortega, J. M. (2002). “Traducción e interpretación ante los tribunales. Situación actual de la profesión en órganos judiciales dependientes del Ministerio de Justicia: Madrid”. Conferencia pronunciada en la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, 13 de mayo de 2002.
- (2005). “Hacia una mayor calidad formativa en interpretación judicial”. En: García, E., González, A., Kunschak, C. y Scarampi, P. (eds.) *IV Jornadas sobre la Formación y Profesión del Traductor e Intérprete: Calidad y Traducción - Perspectivas Académicas y Profesionales* (Madrid, 25-27 de febrero, 2004). Madrid: Universidad Europea de Madrid. [CD-ROM]. Disponible en: www.uem.es/web/fil/invest/publicaciones/web/EN/AUTORES/ortega_art.htm
- (2006). *Análisis de la Práctica de la Interpretación Judicial en España: El Intérprete frente a su Papel Profesional*. Tesis doctoral inédita. Granada: Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad de Granada.
- y Foulquié, A. I. (2005). “La interpretación en el ámbito jurídico en España: Hacia la creación de estructuras estables y profesionales”. En: Valero, C. (ed.). *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. Actas del II Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 182-92. [CD-ROM].
- Ostarhild, E. (1998). “International collaboration in setting public service interpreting equivalencies”. Comunicación presentada en *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Disponible en: <http://www.criticallink.org/proceedings/5.pdf>. [Fecha de consulta: 2002, 2 de junio].
- (2001). “Linguistic standards for legal interpreters and translators at Diploma or First Degree level and at MA level”. En: Hertog, E. (ed.) *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131))*. Amberes: Lessius Hogeschool. 21-45. Disponible en: www.legalinttrans.info. [Fecha de consulta: 2005, 12 de marzo].
- Otto, J. (2002, 14 de noviembre). “Das Mamma-mia-Syndrom”. *ZEIT.DE (Die Zeit)*. Disponible en: www.zeit.de/archiv/2002/47/C-Med-Dolmetscher. [Fecha de consulta: 2003, 2 de mayo].
- Ozolins, U. (1998). *Interpreting & Translating in Australia: Current Issues and International Comparisons*. Melbourne: Language Australia, Ltd.
- (2000). “Communication needs and interpreting in multilingual settings: The international spectrum of response”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo,

- 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 21-33.
- (2002). *Education and Training for Translators and Interpreters*. Australian Institute of Interpreters and Translators (AUSIT). Disponible en: www.ausit.org/pics/TrainingUldis.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 25 de octubre].
- (2004a). *Survey of Interpreting Practitioners*. VITS LanguageLink. Disponible en: www.vits.com.au/publications/VITS_Survey_Report-Final.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 25 de octubre].
- (2004b). “What is distinctly Legal about Legal interpreting? - Can we hope for specialist Legal interpreting or quality generic interpreting? Some international variations in response”. Ponencia presentada en *Tolkesymposium. Interpreting Quality and Legal Safeguard* (Oslo, 24 y 25 de mayo, 2004). Disponible en: www.hf.uio.no/ilf/om-ilf/ovrig/tolkesymposium/docs/May_04_seminar_-_draft_1.doc. [Fecha de consulta: 2004, 13 de octubre].
- Padilla, P. (1996). “El método cognitivo en la formación de intérpretes”. En: Lozano, C. W. y Vázquez, J. L. (eds.) *I Jornadas sobre Diseño Curricular del Traductor e Intérprete* (Granada, 26-28 de marzo, 1996). Granada: Universidad. 209-16.
- (2002). “Los estudios de interpretación y la investigación en España”. *Puentes* (1). 107-15.
- Penney, C. y Sammons, S. (1997). “Training the community interpreter. The Nunavut Arctic College experience”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 65-76.
- Peñarroja, J. (2003). “Traducción e interpretación en los tribunales españoles”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 133-46.
- Perkins, J., Simon, H., Cheng, F., Olson, K. y Vera, Y. (1998). *Ensuring Linguistic Access in Health Care Settings: Legal Rights and Responsibilities*. National Health Law Program. Disponible en: <http://nhelp.org/pubs/19980131lingaccess.html>. [Fecha de acceso: 2001, 15 de julio].
- Pöchhacker, F. (1997). “‘Is there anybody out there?’ Community interpreting in Austria”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 215-25.
- (1999). “Getting organized’: The evolution of community interpreting”. *Interpreting* 4(1). 125-40.

- (2000a). “Professional healthcare interpreting in Vienna: First steps, at last”. *Critical Link Newsletter* (8). 17, 18.
- (2000b). “The community interpreter's task: Self-perception and provider views”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.). *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 49-65.
- (2001). “Quality assessment in conference and community interpreting”. *Meta* XLVI(2). 410-25.
- (2002). “Researching interpreting quality: Models and methods”. En: Garzone, G. y Viezzi, M. (eds.) *Interpreting in the 21st Century: Challenges and Opportunities*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 95-106.
- (2004). *Introducing Interpreting Studies*. Londres/Nueva York: Routledge.
- y Kadric, M. (1999). “The hospital cleaner as healthcare interpreter. A case study”. *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 161-78.
- Pöllabauer, S. (2000). “'Nema problema, alles paletti...?' *Community Interpreting* aus der Sicht von NGOs”. *TEXTconTEXT* 14(2). 181-210.
- Proceedings of the European Seminar on Interpreting in the Community* (Estrasburgo, 5-7 de octubre, 1995). París: ISM.
- Puebla, J. (1997). “Interpreting for health in the United States: Government partnership with communities, interpreters and providers”. En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 165-77.
- (1999, noviembre). *Multicultural Health Best Practices Overview*. The California Endowment Multicultural Health Investment Area. Disponible en: <http://www.diversityrx.org/BEST/index.html>. [Fecha de consulta: 2005, 24 de julio].
- Putignano, E. (2002). “Community interpreting in Italy: A selection of initiatives”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 215-7. [CD-ROM].
- Qvist, L-M. (2004). “Community interpreting in Finland”. Comunicación presentada en *Lahti Workshop: Reception and Empowering*. Proyecto europeo MORE (*Modelling of National Resettlement Process and Implementation of Emergency Measures*) (Lahti, Finlandia, 23 y 24 de abril, 2004). Disponible en: www.more.fi/files/lahtiworkshop/Community_interpreting.doc. [Fecha de

- consulta: 2005, 3 de noviembre].
- Raga, F. (2005). “Médicos, *marabouts* y mediadores: Problemas de comunicación intercultural en la atención sanitaria a los inmigrantes de origen senegalés”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción como Mediación entre Lenguas y Culturas. Actas del II Congreso Internacional sobre Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 123-33. [CD-ROM].
- Rainof, A. (2001). “Medical interpretation at the crossroads: Overview, the Los Angeles Area Hospital Project and DSULB, training strategies”. En: West, T. (comp.) *Proceedings of the 42nd Annual Conference of the American Translators Association*. Alexandria, VA: American Translators Association. 229-42.
- Ramírez de Castro, N. (2003, 21 de junio). “Choque de culturas en las consultas”. *ABC (Sevilla)*. 48, 49.
- Real Decreto 79/1996, de 26 de enero por el que se modifican diversos artículos del Reglamento de la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores*. BOE núm. 47, de 23 de febrero de 1996. 6875.
- Real Decreto 56/2005, de 21 de enero por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de posgrado*. BOE núm 21, de 25 de enero de 2005. 2846.
- Reber, A. (1985). *The Penguin Dictionary of Psychology*. Londres: Penguin Group.
- Reddy, M. J. (1979). “The conduit metaphor. A case of frame conflict in our language about language”. En: Ortony, A. (ed.) *Metaphor and Thought*. Londres: Cambridge University Press. 284-324.
- Reunbrouck, D. (1999). “*Status quaestionis*: Liaison interpreting in Germany”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 135-7.
- Rezgui, Y. (2000). “Babelea workshops on interpreter training and recruitment”. En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Riddick, S. (1998). *Application of Strategies in Various Health Care Settings*. The California Endowment Multicultural Health Investment Area. Disponible en: <http://www.diversityrx.org/HTML/MOVBEB.html>. [Fecha de consulta: 2005, 24 de julio].
- Roat, C. (2000, marzo). “Health care interpreting - An emerging discipline”. *The ATA Chronicle*: 18-21, 31.
- (2003a). *Health Care Interpreter Training in the State of California*. The California Endowment. Disponible en: <http://www.calendow.org/reference/publications/pdf/cultural/HealthInterpreterTraining030703.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 3 de julio].

- (2003b). *How to Choose and Use a Language Agency*. The California Endowment. Disponible en: www.calendow.org/pub/publications/HOWTOCHOOSEALANGUAGEAGEN CY030703.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 3 de julio].
- , Gheisar, B., Putsch, R. y SenGupta, I. (1999). *Bridging the Gap: A Basic Training for Medical Interpreters. Interpreter's Handbook*. 3a ed. Seattle, WA: Cross Cultural Health Care Program (CCHCP).
- y Okahara, L. (1998). *Survey of Twenty Three Medical Interpreter Training Programs in the United States and Canada*. Cross Cultural Health Care Program & Asian Health Services. Disponible en: www.xculture.org/training/overview/interpreter/downloads/survey.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 3 de abril].
- Roberts, R. (1993). "Community interpreting in North America". En: Picken, C. (ed.) *Translation - The Vital Link. Proceedings of the XIII FIT World Congress*. Londres: Institute of Translation and Interpreting. 239-52.
- (1997). "Community interpreting today and tomorrow". En: Carr, S. E., Roberts, R., Dufour, A. y Steyn, D. (eds.) *The Critical Link: Interpreters in the Community. Papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Geneva Park, Canadá, 1-4 junio, 1995). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 7-26.
- (1998). "What's in a name? Interpreting is interpreting". Conferencia pronunciada en *39th Annual Conference of the American Translators Association* (Hilton Head, SC, noviembre, 1998).
- (2000). "Interpreter assessment tools for different settings". En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 103-20.
- (2002). "Community interpreting: A profession in search of its identity". En: Hung, E. (ed.) *Teaching Translation and Interpreting 4 - Building Bridges*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 157-75.
- , Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) (2000). *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected Papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo, 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Rosenberg, B. A. (2001, mayo). *Describing the Nature of Interpreter-Mediated Doctor-Patient Communication: A Quantitative Discourse Analysis of Community Interpreting*. Tesis doctoral. Universidad de Tejas, Austin.
- Roy, C. (1993/2002). "The problem with definitions, descriptions, and the role metaphors of interpreters". En: Pöchhacker, F. y Schlesinger, M. (eds.) *The*

- Interpreting Studies Reader*. Londres/Nueva York: Routledge. 345-353.
[Publicado originalmente en 1993, en *Journal of Interpretation* 6(1): 127-153.].
- (1996). “An interactional sociolinguistic analysis of turn-taking in an interpreted event”. *Interpreting* 1(1): 39-67.
- Russo, M. (2004). “Community interpreter, liaison interpreter, ad hoc interpreter, intercultural interpreter... What kind of curriculum for such a multifaceted profession?” Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004). Disponible en: www.criticallink.org/pdfs/Russo%20M.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 3 de abril].
- Sacks, H. (1992). *Lectures on Conversation*. Editado por Emanuel Schegloff. Oxford: Blackwell.
- Sales, D. (2005, enero). “Panorama de la mediación intercultural”. *Translation Journal* 9(1). Disponible en: <http://accurapid.com/journal/31mediacion.htm>. [Fecha de consulta: 2006, 9 de marzo].
- Sali, M. (2003). “Traducción e interpretación en la Administración de Justicia”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 147-70.
- Salman, R. (2001, 4 de julio). “Professionelle Dolmetscherdienste als Integraler Bestandteil Medizinischer und Sozialer Dienstleistung”. Gesundheit Berlin e.V. Disponible en: http://www.gesundheitberlin.de/content/aktivitaeten/a_g/migration/salman.html. [Fecha de consulta: 2003, 8 de marzo].
- Sasso, A. (2004, diciembre). *Achieving Equal Access in Health Care. The Affiliation of Multicultural Service Agencies and Societies (AMSSA)*. Disponible en: www.amssa.org/publications/healthaccessreport.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 14 de septiembre].
- Saura, M. (2001). “La prestación de asistencia sanitaria de la seguridad social a los extranjeros”. *Scripta Nova* (94 (99)). Disponible en: <http://www.ub.es/geocrit/sn-94-99.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 12 de junio].
- Sauvêtre, M. (1997, enero). “Interprétariat en milieu social”. *Dialogue à 3* (1). Disponible en: <http://perso.wanadoo.fr/ism.interpretariat/publication.html#>. [Fecha de consulta: 2003, 12 de enero].
- (1998). “Europeans start cooperation”. *Critical Link Newsletter* (4). 3, 4.
- (2000a). “De l'interprétariat au dialogue à trois. Pratiques européennes de l'interprétariat en milieu social”. En: Roberts, R., Carr, S. E., Abraham, D. y Dufour, A. (eds.) *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Selected papers from the Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, BC, Canadá, 19-23 mayo,

- 1998). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 35-45.
- (2000b). “French interpreting practice in the social services sector”. En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Sawyer, D. (2000, febrero). “Towards meaningful, appropriate, and useful assessment: How the false dichotomy between theory and practice undermines interpreter education”. *The ATA Chronicle*. 32-41.
- (2004). *Fundamental Aspects of Interpreter Education. Curriculum and Assessment*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Schreiber, I. (2001). “Was is eigentlich 'Community Interpreting' - ein neues Berufsfeld?”. *MDÜ* (2). 29-31.
- Schweda Nicholson, N. (1994). “Community interpreter training in the United States and the United Kingdom: An overview of selected initiatives”. *Hermes, Journal of Linguistics* (12). 127-39.
- SEMFYC (Sociedad Española de Medicina Familiar y Comunitaria) (2002, 13 de febrero). *La Atención al Inmigrante: Del Aluvión a la Solución Razonable*. Disponible en: <http://www.semfyec.es/Nueva/Actividades/Publicaciones/Documentos/Docum017.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 20 de junio]
- SEMSI (Servicio de Mediación Social Intercultural del Ayuntamiento de Madrid y Universidad Autónoma de Madrid) (2003, 11 de marzo). “Centros educativos y profesores ante la diversidad”. En *Educación para la Convivencia en un Mundo Diverso. Ponencias del II Congreso Nacional de Atención a la Diversidad* (Elche, 28-30 de marzo, 2003). Disponible en: www.intercentros.cult.gva.es/cefire/03402150/cefire/congresos/2003/Material/Ponencias/Ponencias.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 9 de septiembre].
- Service Skills Australia (2005). *Career Paths and Training for Interpreters and Translators*. Disponible en: www.ausit.org/pics/CareerpathstrainingforTIs.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 25 de septiembre].
- Shackman, J. (1984). *The Right to be Understood: A Handbook on Working With, Employing and Training Community Interpreters*. Cambridge: National Extension College.
- Shlesinger, M. (1989). *Simultaneous Interpretation as a Factor in Effecting Shifts in the Position of Texts on the Oral-Literate Continuum*. Tesis doctoral. Universidad de Tel Aviv.
- SIGV (Stichting Instituut van Gerechtstolken & -vertalers) (2002). *The Criminal Court Interpreters Course*. Documento informativo del SIGV (sin publicar), presentado en la reunión del proyecto europeo *Grotius II* (2001/GRP/015) (Amberes, Bélgica, 14-16 de noviembre de 2002).

- Silva, O. V. (2002, abril-mayo). "El análisis del discurso según Van Dijk y los estudios de la comunicación". *Razón y Palabra* (26). Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/actual/osilva.html>. [Fecha de consulta: 2002, 13 de junio].
- Skaaden, H. (2000). "Immigration, integration and interpreting in Norway: Principles and practices". En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- (2003). "On the bilingual screening of interpreter applicants". En: Collados, A., Fernández, M. y Gile, D. (eds.) *La Evaluación de la Calidad en Interpretación: Investigación*. Granada: Comares. 73-83.
- Smirnov, S. (1997). "An overview of liaison interpreting". *Perspectives: Studies in Translatology* 5(2). 211-26.
- Smit, H. (1999). "Interpreting services in the pharmacy of the Kalafong Hospital: A case study". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 165-74.
- Snell-Hornby, M. (1988). *Translation Studies. An Integrated Approach*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Snelling, D. (1999). "National report on the training of translators and interpreters in Italy". En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 71-5. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Solomou, C. (1993). "Legal interpreting in Victoria: Training for legal interpreters". En: Picken, C. (ed.) *Translation - The Vital Link. Proceedings of the XIII FIT World Congress*. Londres: Institute of Translation and Interpreting. 406-13.
- SOU (Statens Offentliga Utredningar) (2004). *Tolkförmedling - Kvalitet, Registrering, Tillsyn [Interpreter Service - Quality, Registration, Supervision]*. Disponible en: www.stof.org.se/pdf/tolkutred.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 11 de septiembre].
- Spring, M. (2001). "Evolution of language services: From infant to teenager". Comunicación presentada en *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession. Third International Conference on Interpreting in the Community* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 de mayo, 2001). Disponible en: <http://www.criticallink.org/journals/11.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 17 de diciembre].
- Straker, J. y Watts, H. (2003). "Fit for purpose? Interpreter training for students from refugee backgrounds". En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec,

- Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 163-76.
- Sunjic, M. (2000). "Understanding refugees. Not just a matter of language". En: *Proceedings of the 1st Babelea Conference on Community Interpreting* (Viena, 3-5 de noviembre, 1999). Londres: Language Line/Babelea European Association. (Sin paginación).
- Supplemento Ordinario n. 170 alla Gazzetta Ufficiale del 19/10/2000 n. 245: Classe delle Lauree nelle Scienze della Mediazione Linguistica. Obiettivi Formativi Qualificanti.* Disponible en: <http://www.ssitonline.it/download/Gazzetta%20Ufficiale.jpg>. [Fecha de acceso: 2003, 12 de diciembre].
- Sur In English* (1998, 2-8 de octubre). "Nerja centre sets up group of 20 volunteers".
- Suveiu, V. (2004). "The growing need for qualified court interpreters". En: Flango, C.R., Kauder, N., Pankey, K.G. y Campbell C. (eds.) *2004 Report on Trends in the State Courts*. National Center for State Courts. 100-3. Disponible en: www.ncsconline.org/WC/Publications/KIS_CtFutu_Trends04_Pub.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 5 de julio].
- Swabey, L. y Sherwood-Gabrielson, P. (1999). *Introduction to Interpreting: An Instructor's Manual*. Minnesota: University of Minnesota, Program in Translation and Interpreting.
- Taibi, M. y Martin, A. (en prensa). "Training public service translators and interpreters: Difficulties in an uncharted field". *Translation Ireland. Special Issue on Training Translators and Interpreters in Europe*.
- Tebble, H. (1999). "The tenor of consultant physicians. Implications for medical interpreting". *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 179-200.
- Terzi, M. (2003). "A visit to TransSpuk (Germany)". *Equal - AsyCult- Newsletter* (3). Disponible en: www.transspuk.de/news/pxs/newsletter_03.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 13 de enero].
- The National Centre for Languages (2004, diciembre). *Using the Services of Interpreters*. Disponible en: <http://www.cilt.org.uk/langservices/interpreting/index.htm>. [Fecha de consulta: 2005, 7 de enero].
- Tolkencentra in the Netherlands* (1998). Oss, Países Bajos. (Folleto).
- Tomassini, E. (2002). "Overview of interpreting in the health sector in the Emilia Romagna region". En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 193-9. [CD-ROM].
- Torres, M. G., Grollmann, D. y Marquant, H. (2001). "Training (at professional

- postgraduate MA level)”. En: Hertog, E. (ed.). *Aequitas: Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project (98/GR/131))*. Amberes: Lessius Hogeschool. 61-5. Disponible en: www.legalinttrans.info. [Fecha de consulta: 2005, 12 de marzo].
- Toudic, D. (1999). “National report on the training of translators and interpreters in France”. En: ELC (European Language Council). *National Reports on the Training of Translators and Interpreters-Thematic Network Project in the Area of Languages Sub-project 7: Translation and Interpreting*. 50-64. Disponible en: www.fu-berlin.de/elc/en/SP7NatReps.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 6 de enero].
- Toury, G. (1984). “The notion of 'native translator' and translation teaching”. En: Wilss, W. y Thome, G. (eds.). *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlusswert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Tübingen: Narr. 186-95.
- Trial Issues Group: Witness Care Sub-Group (1998, abril). *Agreement on the Arrangements for the Attendance of Interpreters in Investigations and Proceedings within the Criminal Justice System*. Disponible en: www.cjsonline.org/library/pdf/inter1.pdf. [Fecha de consulta: 2001, 8 de septiembre].
- Tseng, J. (1992). *Interpreting as an Emerging Profession in Taiwan - A Sociological Model*. Tesis doctoral inédita. Taiwán, Universidad Católica de Taiwán Fu Jen.
- Tsuda, M. (2004). “Training professional interpreters and translators: Experiences of a graduate school in Japan”. Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004).
- Turner, F. (1990). “Interpreters and social workers: Contemporary professional challenges”. En: Bowen, D. y Bowen, M. (eds.) *Interpreting-Yesterday, Today and Tomorrow (American Translators Association Scholarly Monograph Series IV)*. Binghamton, Nueva York: SUNY. 122-30.
- ULFE (Unit for Language Facilitation and Empowerment) (2004). *Annual Report of the ULFE 2004*. Disponible en: www.uovs.ac.za/admin/uploads/tmp_phpVUSQ1V_42a420902615f_AnnualReport - ULFE.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 25 de agosto].
- UNESCO (1997, 8 de agosto). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación-CINE 1997 (29C/20, Anexo II)*. Disponible en: www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/ISCED_E.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 2 de enero].
- UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees) (2002). *Refugee Resettlement: An International Handbook to Guide Reception and Integration-Easing Early Communication: Language Assistance*. Disponible en: www.unhcr.ch/cgi_bin/taxis/vtx/protect/openssl.pdf?tbl=PROTECTION&id=3

[d9860057](#). [Fecha de consulta: 2003, 5 de agosto].

- Universidad Autónoma de Madrid. (2002). “Programa de Migración y Multiculturalidad”. *Cantoblanco* (41). 1, 2. Disponible en: www.uam.es/informacion/gprensa/cantoblanco/cantoblanco41.pdf. [Fecha de consulta: 2003, 10 de agosto].
- University of Siena (2003). *University Reform*. Disponible en: www.unisi.it/english/newsystem/index_en01-02.htm. [Fecha de consulta 2003, 31 de diciembre]
- Urbancic, I. M. (1999). “Interpreter training challenges in the 21st century”. En: MacFarlane, A. (comp.) *Proceedings of the 40th Annual conference of the American Translators Association*. Alexandria, VA: American Translators Association. 325-33.
- Ureña, S. (2003). “Traducción e interpretación en los servicios públicos en el Reino Unido (entrevista a Anne Corsellis y Jan Cambridge, con la contribución de Phillis Acosta)”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 271-9.
- Valdettaro, S. (1997). “Nuevas tecnologías y vida privada: Un aporte teórico-metodológico”. Ponencia presentada en *III Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación "Comunicación: campos de investigación y prácticas"*. 12-14 de noviembre 1997. Mendoza, Argentina. Disponible en: <http://www.geocities.com/CollegePark/5025/mesa3a.htm>. [Fecha de consulta: 2002, 2 de mayo].
- Valero, C. (1998). “¿Traducción e interpretación en servicios públicos? ¿De qué me hablas? ¿Una nueva especialización?” En: Valero, C. y De la Cruz, I. (eds.) *Encuentros en Torno a la Traducción III: Nuevas Tendencias y Aplicaciones de la Traducción*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 267-74.
- (1999). “Community interpreting and translating in the Spanish social context”. En: Katschinka, L. y Springer, C. (eds.) ‘*Language is a Human Right*’. *Proceedings of the Fourth International Forum and First European Congress on Court Interpreting and Legal Translation* (Graz, 6-8 de noviembre, 1998). Institut für Übersetzer und Dolmetscherausbildung. 50-5.
- (2002). “Traducir *de y para* los que llegan: una incipiente realidad”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 61-70. [CD-ROM].
- (2003a). “Comunicación interlingüística. Hospitales y centros de salud en la zona centro. Realidad y futuro”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 181-93.

- (2003b). “Responding to communication needs: Current issues and challenges in community interpreting and translating in Spain”. En: Brunette, L., Bastin, G., Hemlin, I. y Clarke, H. (eds.) *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: the Complexity of the Profession. Selected Papers from the Third International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 mayo, 2001). Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 177-92.
- (ed.) (2003c). *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares.
- (2003d). “Una visión general de la evolución de la traducción e interpretación en los servicios públicos”. En: Valero, C. (ed.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización, Actualidad y Futuro*. Granada: Comares. 3-33.
- (2004, junio). “Barreras lingüísticas en la comunicación intercultural. Datos y acciones”. *Suplementos Ofrim* (11). 19-35. Disponible en: www.gestiona.madrid.org/ofin_web/html/web/pdfs/n11_cap2.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 14 de febrero].
- y Dergam, A. (2003). “¿Mediador social = mediador interlingüístico = Intérprete? Práctica, formación y reconocimiento social del intérprete en los servicios públicos”. En: Collados, A., Fernández, M., Pradas, M. Sánchez, C., Stévaux, E. (eds.) *La Evaluación de la Calidad en Interpretación: Docencia y Profesión*. Granada: Comares. 257-66.
- y Mancho, G. (2002). “Nuevas necesidades para nuevas realidades en la comunicación intercultural. Traducción e interpretación en los servicios públicos”. En: Valero, C. y Mancho, G. (eds.) *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades*. Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 15-25. [CD-ROM].
- y Taibi, M. (2004). “Professionalizing public service translation and interpreting in Spain”. Comunicación presentada en *The Critical Link 4: Professionalisation of Interpreting in the Community. Fourth International Conference on Interpreting in the Community* (Estocolmo, 20-23 de mayo, 2004). Disponible en: www.criticallink.org/pdfs/ValeroCarces-C-Taibi-M.pdf. [Fecha de consulta: 2006, 3 de abril].
- Van der Vlis, E.J. (2003). “Implementing a model: The Dutch experience”. En: Hertog E, (ed.) *Aequalitas: Equal Access to Justice across Language and Culture in the EU (Grotius project 2001/GRP/015)*. Amberes: Lessius Hogeschool. 80-90. Disponible en: www.legalintrans.info. [Fecha de consulta: 2004, 23 de abril].
- Van Dessel, G. (1999). “A training model for intercultural mediators”. En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 206-7.
- Vanden Bosch, Y. (2002). “The court interpreting pilot project of the Antwerp courts: a

- status quaestionis*". En: Valero, C. y Mancho, G. *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos: Nuevas Necesidades para Nuevas Realidades* Alcalá de Henares, Madrid: Universidad de Alcalá-Servicio de Publicaciones. 161-8. [CD-ROM].
- Verrept, H. (2002). "Intercultural mediation in Belgian health care". En: Overleg Centrum Voor Integratie Van Vluchtelingen *Mental Health Community and Culture in the EU Member States*. Graz, Austria: Verein für Opfer von Gewalt und Menschenrechtsverletzungen. 11-19. Disponible en: www.refugeenet.org/pdf/FINAL_REPORT.pdf. [Fecha de consulta: 2004, 4 de junio].
- y Louckx, F. (1997). "Mediadoras en salud en el sistema sanitario belga". En: Solas, O. y Ugalde, A. (eds.) *Inmigración, Salud y Políticas Sociales*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública. 209-30.
- Vonk, M. (2001). "Accreditation of interpreters and translators in the Netherlands". Comunicación presentada en *The Critical Link 3: Interpreting in the Community: The Complexity of the Profession. Third International Conference on Interpreting in the Community* (Montreal, Quebec, Canadá, 22-26 de mayo, 2001). Disponible en: <http://www.criticallink.org/journals/13.pdf>. [Fecha de consulta: 2004, 17 de diciembre].
- y Van Lammeren, M. L. (1995). "Tolkencentrum Hengelo (Netherlands)". En: *Proceedings of the European Seminar on Interpreting in the Community* (Estrasburgo, 5-7 de octubre, 1995). París: ISM. 23-7.
- Wadensjö, C. (1992). *Interpreting as Interaction: On Dialogue Interpreting in Immigration Hearings and Medical Encounters*. Tesis doctoral. Linköping: Department of Communication Studies. University of Linköping.
- (1998a). *Interpreting as Interaction*. Londres/Nueva York: Longman.
- (1998b). "The social organisation of remembering in interpreter-mediated encounters". Comunicación presentada en *The Critical Link 2: Interpreters in the Community. Second International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings* (Vancouver, Canadá, 19-23 de mayo, 1998). Disponible en: <http://www.criticallink.org/proceedings/12.pdf>. [Fecha de consulta: 2002, 2 de junio].
- (1999). "Telephone interpreting and the synchronisation of talk in social interaction". *Dialogue Interpreting. The Translator. Studies in Intercultural Communication* 5(2). 247-64.
- (2001). "Approaching interpreting through discourse analysis". En: Gile, D., Van Dam, H., Dubslaff, F., Martinsen, B. y Schjoldager, A. (eds.) *Getting Started in Interpreting Research: Methodological Reflections, Personal Accounts and Advice for Beginners*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 185-98.
- WEA News (2004, septiembre/octubre). "Lottery win for London Region". 4. Disponible en: www.wea.org.uk/Publications/Wea_News_Sep_04.pdf. [Fecha de

consulta: 2005, 10 de enero].

Wheeler, P. (2001). "Who needs an interpreter?". *ITI Bulletin*. 32-33.

Whitman, S. (2002). "Community interpreting in Canada". *CTINB Newsletter* 11(1). 13-21. Disponible en: www.ctinb.nb.ca/pdf/bull1202.pdf. [Fecha de consulta: 2005, 25 de marzo].

Wouters, E. (1999). "City of Antwerp: Municipal language mediation service". En: Erasmus, M. (ed.) *Liaison Interpreting in the Community*. Pretoria: Van Schaik. 130-4.

Zimman, L. (1994). "Intervention as a pedagogical problem in community interpreting". En: Dollerup, C. y Lindegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting 2 – Insights, Aims, Visions*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins. 217-224.

Páginas web consultadas

Páginas web consultadas

Acebo: www.acebo.com (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).

Adelaide Institute of TAFE: www.ait.org/admin/getresource.cfm?id=1985 (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

Algonquin College: www.algonquincollege.com (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

AUSIT (Australian Institute of Interpreters and Translators): www.ausit.org (fecha de consulta: 2005, 22 de octubre).

Austrian Association of Certified Court Interpreters:
<http://www.gerichtsdolmetscher.at/english/index.html> (fecha de consulta: 2004, 6 de abril).

Babel: www.ba-bel.be (fecha de consulta: 2005, 27 de diciembre).

BLIS Courses: www.blis.org.uk (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).

Bow Valley College Alberta:
www.bowvalleycollege.ca/courses_programs/continuing_ed/interpreting.htm
(fecha de consulta: 2005, 15 de julio).

California Court Interpreters Program Online Services:
<http://www.courtinfo.ca.gov/programs/courtinterpreters/> (fecha de consulta: 2002, 20 de junio).

CanadianUniversities.net: www.canadian-universities.net/ (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo)

CCHCP (Cross Cultural Health Care Program): www.xculture.org/training (fecha de consulta: 2005, 7 de agosto).

Central TAFE Perth: psc.central.tafe.wa.edu.au/ (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).

Centrelink. Department of Human Services:
www.centrelink.gov.au/internet/internet.nsf/services/interpreters.htm (fecha de consulta: 2005, 28 de octubre).

Chambre Belge des Traducteurs, Interprètes et Philologues: www.cbtip-bkvtf.org/francais/interact-fr (fecha de consulta: 2005, 3 de diciembre).

Chicago Health Outreach (o Heartland Health Outreach):
www.heartlandalliance.org/mesc/programs/it.htm (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

- Cintra (Cambridgeshire Interpreting and Translation Service):
<http://www.colc.co.uk/cambridge/cintra/index.htm> (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).
- CISTP (Cultural Interpreter Services and Training Grant Programme):
www.gov.on.ca/MCZCR/english/about/b021002.htm (fecha de consulta: 2004, 21 de noviembre).
- Consejería de Asuntos Sociales. Movimientos Migratorios. Consejería de Salud. Junta de Andalucía:
www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/contenidos/dgbienestarsocial (fecha de consulta: 2003, 16 de octubre).
- Consejería para la Igualdad y Bienestar Social. Junta de Andalucía:
www.juntadeandalucia.es/asuntossociales/contenidos/ (fecha de consulta: 2006, 10 de junio).
- Copenhaguen Business School:
http://uk.cbs.dk/uddannelser/efteruddannelse/efterudd/sprog/statspr_vet_tolk (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).
- Court TV: www.courtTV.com (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).
- CRIT (Comunicación y Relaciones Interculturales y Transculturales). Universidad Jaume I, Castellón: www.crit.uji.es (fecha de consulta: 2005, 28 de septiembre).
- CTTIC (Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council):
<http://www.cttic.org/> (fecha de consulta: 2005, 2 de febrero).
- Curtin University: handbook.curtin.edu.au/courses/30/308966.html (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).
- Department of Immigration and Multicultural and Indigenous Affairs:
www.inmi.gov.au/multicultural/accessequity/index.htm (fecha de consulta: 2005, 28 de octubre).
- Durban Institute of Technology:
http://www.dit.ac.za/departments.php?faculty=Arts&dept_id=1113 (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).
- EMSI (Escuela de Mediadores Sociales para la Inmigración):
<http://www.madrid.org/emsi/> (fecha de consulta: 2004, 6 de agosto).
- FITISPos (Formación e Investigación en Traducción e Interpretación para los Servicios Públicos). Universidad de Alcalá de Henares:
<http://www2.uah.es/traduccion/investigacion.htm> (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).
- Florida International University: <http://w3.fiu.edu/translation/> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

- Grotius Project: <http://www.legalinttrans.info/> (fecha de consulta, 2004, 18 de noviembre).
- Heriot-Watt University: <http://www.postgraduate.hw.ac.uk> (fecha de consulta: 2004, 8 de octubre).
- Home Office. Immigration and Nationality Directorate:
http://www.ind.homeoffice.gov.uk/ind/en/home/about_us/recruitment/central_interprete
(fecha de consulta: 2004, 29 de diciembre)
- I.E.-Alice.it: www.alice.it/writers/law.wri/strad.htm (fecha de consulta: 2003, 15 de diciembre).
- IIRC (International Interpretation Resource Center). Monterey Institute of International Studies (MIIS): <http://www.miis.edu/gsti-progs-iirccourse.html> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).
- ILKAP: www.ilkap.gov.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).
- Institute of Linguists: www.iol.org.uk (fecha de consulta: 2006, 14 de abril).
- Instituto Cervantes: <http://cvc.cervantes.es> (fecha de consulta: 2006, 28 de abril).
- ITI (Institute of Translation and Interpreting): <http://www.iti.org.uk/indexMain.html>
(fecha de consulta: 2005, 12 de enero).
- ITNMB (Institut Terjemahan Negara Malaysia Berhad): www.itnm.com.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).
- ITV Hogeschool, Utrecht: <http://www.itv-hogeschool.nl> (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).
- Kantara: www.kantara.it (fecha de consulta: 2003, 26 de noviembre).
- Learndirect: www.learndirect.co.uk (fecha de consulta: 2005, 22 de enero).
- LLS (Language Line Services): www.languageline.com (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).
- Macquarie University: www.mq.edu.au/postgrad/ (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).
- Mary Ward Centre: <http://www.marywardcentre.ac.uk/courses/> (fecha de consulta: 2005, 10 de enero).
- MCIS (Multilingual Community Interpreter Services): www.mcis.on.lca/training.html
(fecha de consulta: 2005, 15 de febrero).
- MIIS (Monterey Institute of International Studies): <http://www.miis.edu/gsti-progs-iirccourse.html> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

Ministerie van Justitie. Programa de Calidad: www.kearnteam.nl (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).

Ministerie van Justitie: <http://www.justitie.nl/english/> (fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre).

Ministerio de Educación y Ciencia:
http://w3.cnice.mec.es/recursos2/atencion_diversidad/03_03_9.htm (fecha de consulta: 2006, 9 de junio).

MMIA (Massachusetts Medical Interpreters Association): www.mmia.org/education (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

NAATI (National Accreditation Authority for Translators and Interpreters):
www.naati.com.au (fecha de consulta: 2005, 22 de octubre).

NAJIT (National Association of Judiciary Interpreters and Translators): www.najit.org (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

National Qualifications Framework: <http://www.qca.org.uk/493.html> (fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

NCIHC (National Council on Interpretation in Health Care): <http://www.ncihc.org> (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

NCSC (National Center for State Courts): <http://www.ncsc.dni.us> y www.ncsconling.org/D_Research/CourtInterp.html (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).

NorQuest College : <http://www.norquest.ca/coned/index.htm> (fecha de consulta: 2005, 15 de julio)

Open College Network: <http://www.locn.org.uk> (fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

ÖVGD (Österreichische Verband der Allgemein Beeideten und Gerichtlich Zertifizierten Dolmetscher): www.gerichtsdolmetscher.at (fecha de consulta: 2004, 20 de abril).

Programa Sócrates. Acción Erasmus:
http://europa.eu.int/comm/education/prgrammes/socrates/erasmus/million/intensive_en_html#3 (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

RMIT (Royal Melbourne Institute of Technology): www.rmit.edu.au/ics (fecha de consulta: 2005, 15 de octubre).

SATI (South African Translators Institute): www.translators.org.za (fecha de consulta: 2005, 20 de agosto).

- SERPI (Servicio Permanente de Intérpretes). Colegio de Abogados de Zaragoza: www.reicaz.es/tofyserv/estranje/serpi.htm (fecha de consulta: 2006, 10 de junio).
- SIGV (Stichting Instituut van Gerechtstolken & -Vertalers): www.sigv.nl (fecha de consulta: 2004, 18 de noviembre).
- Southbank Institute of TAFE: www.southbank.tafe.net (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).
- Swedish Folk High School: www.folkhogskola.nu (fecha de consulta: 2005, 28 de noviembre).
- Sydney Institute of TAFE: www.sit.nsw.edu.au (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).
- The Aarhus Centre for Interpreting: <http://metro.asb.dk/webnize/sites/tolkning/engelsk> (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).
- TIS (Translating and Interpreting Service of Australia): www.immi.gov.au/tis (fecha de consulta: 2005, 20 de septiembre).
- Traduweb: <http://traduccion.rediris.es/cdb/traduweb.htm> (fecha de consulta: 2005, 20 de septiembre).
- TransSpuk (Transfer von Sprache und Kultur Alemania): www.sprakum.de/sprakumdat/english/sprakum/index.html (fecha de consulta: 2006, 13 de enero).
- Tvcn (Tolk- en Vertaalcentrum Nederland): <http://www.tvcn.nl/content/workshop/index.htm> (fecha de consulta: 2004, 11 de noviembre).
- ULFE: (Unit for Language Facilitation and Empowerment): http://www.uovs.ac.za/container.php?faculties_id=01&dept_id=153&code=DEP_T_DOC&document_id=4451 (fecha de consulta: 2005, 20 de agosto).
- UM (Universiti Malaysia): www.um.my (fecha de consulta: 2006, 24 de enero).
- Undervisnings Ministeriet: http://us.uvm.dk/videre/voksenuddannelse_dk/Alearning.htm (fecha de consulta: 2006, 26 de enero).
- UNISA (University of South Africa): <http://www3.unisa.ac.za> (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).
- Universidad Autónoma de Barcelona: www.fti.uab.es (fecha de consulta 2004, 20 de agosto).
- Universidad Católica de París Cluny-I.S.E.I.T.: www.cluny-es.com/cluny-iseit/es/ (fecha de consulta: 2005, 10 de marzo).

Universidad de Alcalá (formación en ISP):

<http://www2.uah.es/traduccion/cursos2005.htm> (fecha de consulta: 2004, 17 de agosto).

Universidad de Alicante. Departamento de Filología Inglesa: www.ua.es/dfing (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).

Universidad de Castilla-La Mancha (curso de traducción jurídica):

www.traduccionjuridica2005.uclm.es/index.asp (fecha de consulta: 2005: 6 de mayo).

Universidad de Charleston. Master of Arts (MA) in Bilingual Legal Interpreting:

www.cofc.edu/legalint (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

Universidad de Free State: <http://www.uovs.ac.za> (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).

Universidad de Granada. Centro de Formación Continua: <http://continua.ugr.es> (fecha de consulta: 2004: 14 de agosto).

Universidad de Hawaii. Center for Interpretation and Translation Studies:

<http://cits.hawaii.edu/> (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

Universidad de La Laguna (formación en ISP): www.ull.es/alumnado/expertos.html
(fecha de consulta: 2004, 17 de agosto).

Universidad de Leipzig: <http://www.uni-leipzig.de/~xlatio/ausbildung/ausb-nam.htm>
(fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

Universidad de Londres (City University): www.city.ac.uk/languages/interpret.html
(fecha de consulta: 2006, 16 de enero).

Universidad de Magdeburgo (Bachelor des Fachdolmetschen bei Behörden, Gerichten und im Gesundheitswesen): www.fachkommunikation.hs-magdeburg.de/gkbdolm/ausbild.htm (fecha de consulta: 2005, 30 de diciembre).

Universidad de Minnesota. Certificate Program in Interpreting:

www.cce.umn.edu/certificates/hhs/interpreting/program.html (fecha de consulta: 2005, 12 de agosto).

Universidad de Montreal: <http://www.ling.umontreal.ca> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).

Universidad de Nueva York. Center for Immigrant Health:

www.med.nyu.edu/cih/language/interpretation.html (fecha de consulta: 2005, 6 de agosto).

Universidad de Nueva York. Certificate in Court Interpreting:

<http://www.scps.nyu.edu/departments/certificate.jsp?certId=155> (fecha de consulta: 2005, 4 de agosto).

- Universidad de Tucson, Arizona. National Center for Interpretation:
<http://nci.arizona.edu/aboutus.shtml> (fecha de consulta: 2005, 28 de julio).
- Universidad de Vic, Barcelona (formación en ISP):
www.uvic.es/fchtd/dept/tradiint/es/inici.html.es (fecha de consulta: 2005, 15 de julio).
- Universidad de Western Sydney: www.uws.edu.au (fecha de consulta: 2005, 18 de octubre).
- Universidad de WITS: www.wits.ac.za/fac/arts/translate/trans.html (fecha de consulta: 2003, 4 de agosto) y www.slls.uiply.co.za/index.aspx?Action=Translators_UG (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).
- Universidad de Zululand: <http://www.uzulu.ac.za/arts26.aspx> (fecha de consulta: 2005, 25 de agosto).
- Universidad del País Vasco. Facultad de Filología y Geografía e Historia:
www.vc.ehu.es/castellano/paginas/centros/filologia/ (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).
- Universidad Rovira i Virgili, Tarragona. Laboratorio de Estudios Interculturales:
<http://www.ice.urv.es/trans/future/tti/tti.htm> (fecha de consulta: 2005, 20 de septiembre).
- Università degli Studi di Milano:
www.cosp.unimi.it/facolta/lettere/corsi/mediazione/mediazione.htm (fecha de consulta: 2003, 12 de diciembre).
- Università per Stranieri di Siena: http://www.unistrasi.it/italiano/diploma/2003_2004/ (fecha de consulta: 2003, 12 de diciembre).
- Université Concordia: <http://artsandscience.concordia.ca/francais/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).
- Universiti Malaya: www.um.my (fecha de consulta: 2006, 28 de enero).
- US Department of Health and Human Services. Office for Civil Rights:
www.hhs.gov/ocr/lep/guide.html (fecha de consulta: 2005, 20 de julio).
- USM (Universidad Sains Malaysia): www.usm.my/pages/kemasukan-program-ft-16.asp (fecha de consulta: 2006, 24 de enero).
- VCC (Vancouver Community College): <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/> (fecha de consulta: 2005, 22 de marzo).
- VITS LanguageLink (Victorian Interpreting and Translating Services):
<http://www.vits.com.au> (fecha de consulta: 2005, 5 de octubre).
- WEA (Workers' Educational Association): <http://www.wea.org.uk> (fecha de consulta: 2004, 27 de diciembre).

Apéndice

Selección de programas de formación

**Acción Formativa en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos
(Titulación Propia) – Universidad de Alcalá de Henares (Madrid, España):**

- a) **Postgrado: Curso de Especialización en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos**
- b) **Pregrado: Curso de Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (3 seminarios)**

DATOS BÁSICOS

País: España; **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Departamento de Filología Moderna. Universidad de Alcalá de Henares (a través del Centro de Estudios Propios).

Objetivo de la formación: formación de personas interesadas y con dominio de lenguas, especialización de traductores e intérpretes y profesionalización de personas que ya ejerzan la mediación para colectivos de inmigrantes y refugiados.

Modelo de intérprete: mediador interlingüístico y cultural con un código ético propio (énfasis en la doble mediación *lingüística y cultural*) (Valero 2003b: 190).

Perfil de participantes:

Postgrado: titulados universitarios de primer y segundo ciclo o personas que acrediten experiencia en mediación cultural y/o lingüística para inmigrantes o refugiados, y dominio de las lenguas elegidas.

Pregrado: personas con formación básica (no necesariamente titulación universitaria) y que acrediten dominio de pares de lenguas elegidos.

Lenguas: árabe, francés, inglés, polaco, rumano y ruso (para la edición 2004/2005). En general, la oferta está condicionada a la matrícula de al menos cinco estudiantes por lengua, para el postgrado, y diez para el pregrado.

Selección: no.

Evaluación final:

Postgrado: memoria de investigación o trabajo de prácticas.

Pregrado: no.

Docentes: docentes universitarios españoles y extranjeros, y profesionales de los ámbitos temáticos de especialización.

CONTENIDOS DEL CURSO DE POSTGRADO (250 horas – aprox. 4 meses)

- 1. BLOQUE TEÓRICO (50 horas): grupo único.** (Obligatorio para poder realizar los siguientes)
 - 1.1. Introducción a la traducción e interpretación en los servicios públicos
 - 1.2. Definiciones, modalidades y elementos que intervienen en el trasvase de información
 - 1.3. Códigos de conducta y guías de buen uso para la práctica de la profesión
- 2. BLOQUES PRÁCTICOS (150 horas): grupos por lenguas**
 - 2.1. Módulo de carácter sanitario y sobre temas relacionados con la salud (60 horas)
 - 2.2. Módulo de carácter jurídico-legal y administrativo-educativo (90 horas)
- 3. MEMORIA DE INVESTIGACIÓN o TRABAJO DE PRÁCTICAS en centros externos a la universidad (sujeto a disponibilidad) (50 horas).** (Obligatorio para la obtención del diploma)

CONTENIDOS DEL CURSO DE PREGRADO (200 horas = 50h+60h+90h)²¹⁷

A. SEMINARIO DE FORMACIÓN EN COMUNICACIÓN INTERLINGÜÍSTICA (50 horas, aprox. 3 semanas)²¹⁸: grupo único

MODULO 1: Mediación interlingüística oral y escrita (4 horas):

1. Modalidades para el trasvase de información
2. Los estudios y práctica de la traducción e interpretación en España

MODULO 2: Traducción e interpretación en los servicios públicos como profesión (4 horas):

1. Definiciones y consideraciones sobre su reconocimiento
2. Principios metodológicos: teorías/modelos

²¹⁷ Los seminarios se pueden cursar de forma independiente.

²¹⁸ El 50% de este primer seminario se puede cursar a distancia para cualquier módulo excepto el 1 y 5.

3. Códigos de conducta y guía de buen uso
4. Tareas lingüísticas, culturales, ambientales y profesionales

MODULO 3: Tipos, características y técnicas de la mediación en los servicios públicos (10 horas):

1. Modalidades de intervención
2. Variedades textuales y situaciones
3. Algunas estrategias y recursos

MODULO 4: Aspectos psicológicos de la labor del mediador interlingüístico (8 horas):

1. El grupo “profesional-intérprete-usuario” como sistema transaccional
2. El mediador interlingüístico y su labor
3. Mediación interlingüística en situaciones conflictivas de comunicación
4. Factores a tener en cuenta en el impacto psicológico en el mediador interlingüístico
5. Nuevos planteamientos de la labor del mediador interlingüístico

MODULO 5: Recursos, herramientas e introducción a la traducción/interpretación especializada (18 horas):

1. Cómo iniciarse en la traducción profesional (equipo necesario, búsqueda y captación de clientes, requisitos básicos, dónde acudir para obtener información y ofertas de trabajo)
2. Descripción y análisis del proceso “industrial” de la traducción (recepción del primer encargo, realización y entrega del producto, cobro, facturación, actividades auxiliares del traductor, cómo abordar el texto, proceso de realización del producto textual, entrega, atención al cliente)
3. Herramientas electrónicas e informáticas para traductores

B. SEMINARIO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN EN HOSPITALES Y CENTROS DE SALUD (60 horas, aprox. 3 semanas):

1. Características de la traducción/interpretación en los servicios públicos de carácter sanitario y sobre temas relacionados con la salud
2. Técnicas de traducción con documentos auténticos en ambas lenguas:
 - 2.1. Lectura, comprensión y traducción
 - 2.2. Dominio de terminología específica
 - 2.3. Equivalencias numéricas o de otro tipo
 - 2.4. Dominio de los diferentes niveles lingüísticos en ambas lenguas

2.5. Técnicas para resumir y/o parafrasear

2.6. Conocimientos de herramientas de trabajo: diccionarios específicos, programas de traducción automática, recursos en la red

- **Tipos de traducción que se practicarán:** traducción literal, traducción cultural, traducción orientada al receptor, traducción a la vista, etc.
- **Tipos de texto:** informes médicos del médico de cabecera; informes médicos de especialistas (ginecólogo, traumatólogo, odontólogo, etc); tratamientos; folletos informativos sobre prevención de enfermedades (hepatitis, SIDA, etc)

C. SEMINARIO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE CARÁCTER JURÍDICO-LEGAL Y ADMINISTRATIVO (90 horas, aprox. un mes):

1. Características de la traducción/interpretación de textos de carácter jurídico-legal y administrativo-educativo en el par de lenguas elegido
2. Traducción/interpretación de carácter jurídico-legal: técnicas de traducción e interpretación de documentos auténticos en el par de lenguas:
 - 2.1. Lectura, comprensión y adaptación de textos
 - 2.2. Dominio de los diferentes niveles del lenguaje en ambas lenguas
 - 2.3. Técnicas para resumir y/o parafrasear un texto
 - 2.4. Conocimientos de herramientas de trabajo: diccionarios específicos, programas de traducción automática, recursos en la red, etc.
- **Tipos de traducción que se practicarán:** traducción literal, traducción cultural, traducción orientada al receptor, traducción a la vista, etc.
- **Tipos de documento:**
 - a. Documentos de carácter legal: partidas de nacimiento; certificados de matrimonio y/o divorcio, etc.
 - b. Formularios de las distintas Administraciones del Estado: impresos para solicitar el pasaporte, permiso de residencia, etc.
 - c. Impresos de tema laboral: contratos, despidos, etc.
 - d. Impresos para inscribir a los hijos en los colegios o a los adultos en la escuela de adultos

[Fuentes: Valero 2003b: 189-191; Página web de la Acción Formativa en T&I en los Servicios Públicos del Departamento de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá, disponible en <http://www2.uah.es/traduccion/cursos2005.htm> (fecha de consulta: 2004, 17 de agosto).]

Curso de Fundamentos de Interpretación Social – Universidad del País Vasco (España)

DATOS BÁSICOS

País: España; **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Departamento de Filología y Geografía e Historia. Universidad del País Vasco.

Objetivo de la formación: especialización en ISP para licenciados y profesionalización de personas sin titulación que ya ejerzan la ISP.

Modelo de intérprete: intérprete de los servicios públicos profesional.

Perfil de participantes: Licenciados en Traducción e Interpretación; estudiantes del último curso de la Licenciatura en Traducción e Interpretación; titulados universitarios con conocimientos de interpretación y que acrediten dominio de lenguas de trabajo; extranjeros con experiencia en ISP.

Lenguas: árabe, chino, francés, inglés, ruso.

Selección: no.

Evaluación final: no.

Docentes: docentes universitarios e intérpretes en activo en los servicios públicos.

CONTENIDOS (70 horas – aprox. 2 meses)

1. Teoría de la interpretación social (6 horas):

Marco teórico de la interpretación social: código ético y normas de actuación; visión y evolución de la disciplina; interpretación social vs. mediación intercultural, etc.

2. Práctica general de las modalidades de interpretación (12 horas):

Interpretación consecutiva (toma de notas)

Interpretación bilateral (de enlace)

3. Terminología (10 horas):

Estudio de la terminología de diversas áreas (sanidad, justicia, educación)

4. Derecho (4 horas):

Ley de extranjería. Problemática del colectivo inmigrante. Situación actual

5. Culturas del mundo (16 horas):

Norte de África

África Subsahariana

Europa del Este

China

6. Prácticas de interpretación (20 horas)

Árabe/español, español/árabe

Chino/español, español/chino

Francés/español, español/francés

Inglés/español, español/inglés

Ruso/español, español/ruso

7. Seminarios (2horas):

Foros y mesas de debate impartidos por personalidades e investigadores del mundo de la interpretación social

[Fuente: página web de la Universidad del País Vasco, Departamento de Filología y Geografía e Historia, disponible en http://www.vc.ehu.es/cstellano/paginas/centros/filologia/Diplom_castellano.pdf (fecha de consulta: 2004, 18 de agosto).]

Curso de Mediadores Interculturales para la Salud - VCIM/Foyer (Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten/Foyer) (Bélgica)

DATOS BÁSICOS

País: Bélgica (área neerlandófono); **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: no formal (con elementos de formación formal, especialmente a través de la progresiva implicación de centros académicos, en la versión de este programa formativo que ha asumido la unidad ministerial *Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux*).

Promotores de la formación: VCIM (*Vlaams Centrum voor de Integratie van Migranten*)/Foyer (ONG/centro de integración de inmigrantes), con subvención pública.

Objetivo de la formación: integración sociolaboral de inmigrantes (la formación se inició como parte de contratos de inserción laboral).

Modelo de intérprete: mediador intercultural con fuerte componente de *advocacy*.

Perfil de participantes: inmigrantes turcos y marroquíes con bajo nivel formativo y de cualificación profesional.

Lenguas: correspondientes a comunidades turca y marroquí (árabe, dialectos bereberes, turco), en combinación con neerlandés flamenco.

Selección: sí (dominio de neerlandés y lengua materna, y criterios de participación en programas públicos de integración laboral).

Evaluación final: supervisión continua por coordinadores.

Docentes: información no disponible para el curso original (1991-1994). En el sistema actual de la *Cellule Médiation Interculturelle dans les Hôpitaux* colaboran docentes de programas universitarios de interpretación de conferencias, así como filólogos, antropólogos y profesionales de la salud de la *Cellule*.

CONTENIDOS (4.200 horas – 3 años)
--

1. Formación teórica (1.200 horas)

1.1. Conocimientos y destrezas lingüísticas:

- Lengua (neerlandés flamenco): comprensión oral, expresión verbal, lectura y escritura
- Francés (3 horas semanales: solo en *Foyer*, de Bruselas)
- El discurso profesional general y especializado del entorno médico
- Ampliación de vocabulario general y especializado

1.2. Mediación en contextos multiétnicos:

1.2.1. Comunicación intercultural y antropología:

- Dimensión antropológica de la cultura, su impacto en la comunicación, el idioma y la interacción dentro de la sociedad
- Diferencia de valores culturales entre Occidente y las comunidades inmigrantes, y problemas de comunicación potenciales
- Estrategias de comunicación por encima de las barreras

1.2.2. Educación sociológica y actualidad:

- Raíces históricas de las migraciones
- Situación de los inmigrantes en la cultura occidental
- Estructuras de la sociedad belga y de las sociedades de origen de las comunidades de los mediadores
- Formas de discriminación y sus consecuencias
- Evolución de la sociedad belga ante los movimientos migratorios

1.3. Mediación en el ámbito médico-sanitario y destrezas sociales adicionales:

1.3.1. Formación en atención médico-sanitaria:

- Perspectivas sobre la salud (conceptos, conductas, percepciones, información para la salud)
- El cuerpo humano (dinámica, límites, movimiento y energía)
- Organización de la Sanidad pública (primaria/secundaria, prevención/curación, ambulatoria/hospitalaria)

1.3.2. Metodología para la atención medico-sanitaria:

- Técnicas (básicas) de interpretación²¹⁹
 - Técnicas de información y educación de adultos
 - Trabajo administrativo (atención telefónica, elaboración de informes y calendarios o agendas de trabajo, redacción y envío de invitaciones)
 - Informática (5 horas semanales: solo en *Foyer*)
- 1.3.3. Habilidades sociales (capacidad de observación, escucha activa, aprovechamiento de la retroalimentación (*feedback*), asertividad...)

2. Formación práctica (3.000 horas) en el puesto de trabajo

2.1. Mediación supervisada en el centro sanitario

3. Formación continua (solo *Foyer* para Bruselas)

3.1. Gestión de conflictos (técnicas de negociación)

3.2. Introducción a Psicología intercultural y Antropología médica

3.3. Consejo asistido para los mediadores (asistencia para superación de conflictos emocionales)

[Fuente: Van Dessel 1999; Gailly *et al.* 2002; Verrept 2002]

²¹⁹ Aquí se incluyen la mayoría de los contenidos que entendemos específicos de las técnicas de interpretación, aunque definidos y formulados de forma más bien ambigua y englobados en toda una serie de estrategias muy amplias de “*personal conversation*”. Concretamente, Gailly *et al.* (2002: 16) enumeran las siguientes destrezas para esta unidad: “...*determining the essence in a message, rephrasing a client’s message, translating a message, observing the clients, [...] learn how to interpret and deal with non-verbal information and communication*”.

Curso de Interpretación y Traducción para los Tribunales - Amberes (Bélgica)

DATOS BÁSICOS

País: Bélgica (Amberes; área neerlandófono); **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Fundación Rey Balduino, proyecto Grotius (98/GR/131) y *Lessius Hogeschool* de Amberes. Colaboración del Ministerio de Justicia.

Objetivo de la formación: formación de traductores e intérpretes profesionales especializados en traducción e interpretación para el ámbito judicial.

Modelo de intérprete: intérprete profesional especializado.

Perfil de participantes: personas con elevada competencia lingüística y de transferencia media-alta para lengua no especializada.

Lenguas: árabe, serbocroata, español, francés, inglés, polaco, ruso (1ª edición); albanés, alemán, árabe, español, francés, hebreo, inglés, italiano, polaco, turco (2ª edición), en combinación con neerlandés. Se incluye módulo sin especificación de par de lenguas.

Selección: sí. Según currículum vitae, situación personal –comprobada por Oficina del Ministerio Fiscal– y pruebas de nivel lingüístico y de competencia de transferencia a nivel medio.

Evaluación final: sí. Exámenes parcial (conocimientos) y final (traducción e interpretación).

Docentes: profesionales del Derecho y miembros de cuerpos policiales en activo; docentes de traducción e interpretación de Amberes, traductores e intérpretes profesionales con experiencia en el ámbito jurídico.

CONTENIDOS		
(60-80 horas aprox., según especialidad y opciones – 1 año)		
Módulos	2000/01	2001/02
<p>1. El ámbito jurídico/judicial en Bélgica (obligatorio)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fuentes del Derecho (textos y usos jurídicos) ▪ Organización del sistema judicial (órganos judiciales y órdenes jurisdiccionales) ▪ Especialidades y campos específicos (Derecho Penal y Procesal, adopciones, jurisdicción de menores, inmigración...) ▪ Estatus sociolaboral del T/I en tribunales ▪ Código ético/deontológico (énfasis en confidencialidad) ▪ Visitas (prisiones, tribunales, bibliotecas especializadas) 	12h	20h
<p>2. El ámbito policial en Bélgica (obligatorio)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización del sistema policial ▪ Técnicas de interrogatorio (teoría y simulaciones de entrevistas) 	8h	9h (5h teoría; 4h simulaciones)
<p>3. Neerlandés (obligatorio, excepto 3.3.)</p> <p>3.1. Lengua general (refuerzo y práctica en grupos)</p> <p>3.2. Lengua especializada (análisis de textos especializados)</p> <p>3.3. Neerlandés para extranjeros (opcional)</p>	10h	10h 10h (opcional)
<p>4. Interpretación general (según especialidad elegida)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnicas de interpretación (consecutiva, traducción a vista, simultánea) ▪ Comunicación intercultural (desarrollo de sensibilidad básica del intérprete) ▪ Ética profesional ▪ Estrés del intérprete 	5h	5h
<p>4. Traducción general (según especialidad elegida)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de textos jurídicos ▪ Documentación y terminología jurídicas 	5h	5h

<p>5. Traducción o Interpretación B/A (obligatorio; grupos por lenguas y especialidad)</p> <p>5.1. Lengua general</p> <p>5.2. Teoría y práctica en situaciones o textos prototípicos del ámbito policial/judicial)</p> <p>5.3. Fuentes y técnicas de documentación y referencia generales y especializadas</p>	10h	10h
<p>5. Interpretación (sin especificación de lengua): para potenciales intérpretes judiciales cuya lengua no esté contemplada en el curso</p>		10h

[Fuente: Vanden Bosch 2002: 165-167]

Curso de Interpretación para Personal Sanitario Bilingüe – Corporación de Hospitales Municipales de Viena (Austria)

DATOS BÁSICOS

País: Austria; **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: no formal (aunque con componentes de formación formal a través de programa de estudios de orientación académica).

Promotores de la formación: Corporación de Hospitales Municipales de Viena (es decir, el propio servicio usuario de los intérpretes).

Objetivo de la formación: formación de un servicio propio de intérpretes para hospitales de la Corporación.

Modelo de intérprete: información no disponible.

Perfil de participantes: personal sanitario (enfermería y emergencias) bilingüe, empleado de la Corporación de Hospitales Municipales de Viena.

Lenguas: bosnio, croata, serbio y turco, en combinación con alemán.

Selección: sí. Prueba oral y escrita de competencia lingüística en lenguas de trabajo.

Evaluación final: información no disponible.

Docentes: cinco intérpretes con experiencia en ISP, un investigador en traducción con experiencia en formación de intérpretes de lengua de signos, un psicoterapeuta especializado en la atención a inmigrantes, un médico de origen turco y un experto en terminología.

CONTENIDOS (8 créditos –90 horas²²⁰ –; aprox. 2,5 meses)
--

1. Bases teóricas de la interpretación (1,5 créditos –aprox. 17 horas–)

- 1.1. Conceptos básicos de la interpretación
- 1.2. Lengua y traducción
- 1.3. Aspectos psicológicos de la comunicación mediada

²²⁰ Un crédito equivale a 11,25 horas lectivas.

2. Aspectos metodológicos de la práctica de la interpretación (2 créditos – 22,5 horas)

- 2.1. Técnicas de interpretación
- 2.2. Principios prácticos de terminología
- 2.3. Terminología médica [grupos por lenguas de trabajo]

3. Migraciones e instituciones (2 créditos – 22,5 horas)

- 3.1. La inmigración y la interacción transcultural
- 3.2. Percepciones de identidad y diferencias culturales
- 3.3. Análisis sociocultural contrastivo [grupos por lenguas de trabajo]

4. Seminario de ética profesional (0,5 créditos – aprox. 6 horas)

5. Ejercicios prácticos de interpretación (2 créditos – 22,5 horas) [grupos por lenguas de trabajo]

- 5.1. Interpretación en entrevistas simuladas

Nota: en total el curso incluye 5 créditos impartidos en alemán y 3 en los distintos pares de lenguas de trabajo.

[Fuente: Pöchhacker 2000a]

Curso de Licenciatura (*Bachelor*) en Interpretación para los Servicios Públicos, Judiciales y Médicos – Universidad de Magdeburgo (Alemania)

DATOS BÁSICOS

País: Alemania; **Categoría Ozolins:** servicios *ad hoc*.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Universidad Politécnica de Magdeburgo (*Hochschule Magdeburg-Stendal*).

Objetivo de la formación: formación de intérpretes profesionales para los servicios públicos, con especialización para ejercer en tribunales y/o servicios médicos.

Modelo de intérprete: intérprete profesional especializado.

Perfil de participantes: 15 alemanes y 15 no alemanes, con elevada competencia lingüística (escrita y oral) en lengua materna y en al menos una de sus dos lenguas extranjeras; buena memoria; capacidad auditiva y calidad de voz; capacidad de comprensión y reformulación.

Lenguas: alemán, español, francés, inglés y ruso. Según demanda de matriculados, polaco, serbocroata, turco y vietnamita.

Selección: sí. Según currículum vitae y prueba de nivel de alemán (estudiantes no alemanes), y según pruebas de competencias básicas (de acuerdo con “perfil de participantes”).

Evaluación final: sí. Exámenes de interpretación (consecutiva, simultánea, traducción a vista), traducción (documentos oficiales), conocimientos de ámbitos de especialización y Psicología. Prueba oral sobre ética.

Docentes: Departamento de Comunicación Especializada (*Fachkommunikation*) de *Hochschule Magdeburg-Stendal*. Colaboración con otros departamentos de la Universidad de Magdeburgo para materias de contenidos especializados.

CONTENIDOS (siete semestres – 3,5 años)
--

1. Primer ciclo (semestres 1 a 3 – 1,5 años):

- 1.1. Desarrollo de competencia lingüística –escrita y oral– (lenguas A, B y C)
- 1.2. Desarrollo de competencia cultural (lenguas A, B y C)
- 1.3. Fundamentos de la comunicación intercultural y aspectos teóricos y prácticos de la traducción
- 1.4. Metodología y herramientas para la traducción (informática aplicada: proceso de datos, autoedición, multimedia, bases de datos y documentación)
- 1.5. Fundamentos de política y Derecho o Medicina (según itinerario elegido) de países de la lengua A

Opción: a partir de este nivel, existe la posibilidad de abandonar el programa, con una certificación de competencia lingüística y cultural en las lenguas de trabajo.

2. Segundo ciclo (semestres 4 a 7 – 2 años. Dos semestres en universidad extranjera)

- 2.1. Técnicas de oratoria y educación de la voz
- 2.2. Fundamentos de la comunicación intercultural y aspectos teóricos y prácticos de la interpretación
- 2.3. Terminología
- 2.4. Interpretación consecutiva y simultánea
- 2.5. Traducción de textos generales y especializados, y de documentos oficiales
- 2.6. Profundización de conocimientos de Derecho o Medicina y Psicología
- 2.7. Proyecto fin de carrera (*Bachelor Arbeit*) sobre prácticas o estancia en el extranjero (se presenta en semestre 6 o 7)

Nota: en los periodos no lectivos entre los semestres 3 y 4 o 6 y 7, los estudiantes han de completar 6 semanas de prácticas en un servicio público (tribunal, centro médico, despacho de abogados, comisarías, etc.).

[**Fuente:** Nord 2001 y página web de la Universidad de Magdeburgo (*Hochschule Magdeburg-Stendal*), disponible en www.fachkommunikation.hs-magdeburg.de/gkboldm/ausbild.htm (fecha de consulta: 2004, 20 de agosto).]

Curso de Especialización en Interpretación ante Instancias Judiciales Penales – SIGV (*Stichting Instituut van Gerech Stolken & -Vertalers*) (Países Bajos)

DATOS BÁSICOS

País: Países Bajos; **Categoría Ozolins:** servicios genéricos.

Modelo de formación: no formal (aunque con componentes de formación formal a través de programa de estudios de orientación académica, docentes y examinadores).

Promotores de la formación: Asociación profesional de traductores e intérpretes para los tribunales SIGV (*Stichting Instituut van Gerech Stolken & -Vertalers*).

Objetivo de la formación: formación continua y especialización de intérpretes con formación previa y experiencia en ISP.

Modelo de intérprete: intérprete profesional especializado.

Perfil de participantes: personas con experiencia previa en interpretación, así como con formación previa en idiomas/filologías o en traducción e interpretación.

Lenguas: alemán, árabe –Marruecos y Oriente Próximo–, cantonés, español, farsi, francés, inglés, italiano, mandarín, polaco, portugués, ruso, serbocroata y turco (edición 2002/2003).

Selección: sí. Examen de acceso (evaluación de competencia lingüística y potencial para la interpretación).

Evaluación final: sí. Pruebas eliminatorias de evaluación por módulos (tres: dos escritas de conocimientos teóricos y una práctica tras módulo de interpretación).

Docentes: docentes de centros académicos, profesionales del Derecho con experiencia didáctica e intérpretes judiciales con experiencia.

CONTENIDOS (80 horas - siete meses (1 tarde por semana))

1. Conocimientos generales de Derecho (aprox. 15 horas) (Impartido en neerlandés)

1.1. Análisis de ámbitos jurídicos típicos de la interpretación judicial

1.2. Introducción al Derecho

- 1.3. El Código Penal holandés
 - 1.4. El Código de procedimiento penal
 - 1.5. Legislación de inmigración
 - 1.6. Legislación relevante a la profesión del intérprete judicial
 - 1.7. Terminología
- 2. Terminología jurídica y análisis comparado de sistemas judiciales de los Países Bajos y países relacionados con las lenguas de trabajo (aprox. 15 horas)**
(Impartido en grupos por idiomas)
- 2.1. Estudio terminológico de los ámbitos estudiados en el módulo anterior (en las lenguas de trabajo)
 - 2.2. Estudio conceptual de los términos identificados en 2.1.
 - 2.3. Análisis comparativo del sistema jurídico/judicial holandés y del sistema correspondiente al país de cada lengua de trabajo (organismos, instituciones, cargos); terminología relacionada

-----**Evaluación de módulos 1 y 2**-----

- 3. Técnicas de interpretación y características de la profesión (aprox. 35 horas)**
(Unidades comunes a todas las lenguas impartidas en neerlandés)
- 3.1. Técnicas de interpretación
 - 3.2. Técnicas de refuerzo de la memoria
 - 3.3. Toma de notas
 - 3.4. Síntesis oral de documentos jurídicos
 - 3.5. Estrategias para mantener condiciones físicas y psicológicas del intérprete
 - 3.6. Asertividad
 - 3.7. Manejo del estrés, cuidado de la voz y técnicas de presentación
 - 3.8. Interpretación en simulación de vista oral, seguida de evaluación comentada por tribunal
 - 3.9. El código ético del intérprete en procesos penales

-----**Evaluación final**-----

[Fuente: SIGV 2002]

Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (*Diploma in Public Service Interpreting – DPSI*) (Reino Unido) - Selección de contenidos²²¹

DATOS BÁSICOS

País: Reino Unido; **Categoría Ozolins:** servicios genéricos.

Modelo de formación: formal (reconocido a nivel 4 –de cinco niveles posibles– dentro del marco nacional de titulaciones de formación profesional *NVQ –National Vocational Qualifications–* y a nivel 6 –de nueve niveles posibles– dentro del marco nacional de titulaciones –*National Qualifications Framework, NQF*²²²–; en relación con estudios superiores, es equivalente al nivel de pregrado).

Promotores de la formación: esta selección de contenidos es recomendada por la asociación profesional *Institute of Linguists*, responsable de las pruebas de acreditación nacionales conducentes al *DPSI*.

Objetivo de la formación: formación profesional de intérpretes de los servicios públicos en cualquiera de las cuatro especialidades disponibles (*English Law, Scottish Law, Health y Local Government*), con vistas a preparar para el examen conducente al *DPSI*.

Modelo de intérprete: intérprete fiel al modelo de la imparcialidad.

Perfil de participantes: depende del centro que imparta la formación (al estar dentro del sistema de *NVQ* permite favorecer el acceso a cualquier persona, con o sin experiencia previa en interpretación, y ofrecer facilidades para adultos y personas sin cualificación previa, aparte de la educación secundaria obligatoria).

Lenguas: depende de los centros. El *Institute of Linguists* ha organizado las pruebas acreditativas en un total de 42 lenguas desde la creación del *DPSI*.

Selección: se recomienda evaluar las competencias lingüística, bicultural y de comunicación interpersonal, así como el potencial para la traslación. Se sugieren

²²¹ Los contenidos detallados aquí no corresponden a un curso real, sino a la selección de contenidos o programa general recomendado por Adams *et al.* (1995) en su manual para formadores de intérpretes de los servicios públicos en el Reino Unido, publicado por el *Institute of Linguists*. Recogemos en forma esquemática las recomendaciones de los capítulos 6 a 9 de dicho manual.

²²² www.iol.org.uk (fecha de consulta: 2006, 14 de abril).

pruebas escritas de redacción/comprensión, entrevista oral y traducción escrita o a vista en las lenguas de trabajo.

Evaluación final: examen del *Institute of Linguists*, que incluye dos pruebas de interpretación consecutiva y susurrada (*chuchotage*) en entrevistas simuladas, traducción a vista directa e inversa, y traducción escrita directa e inversa.

Docentes: depende de los centros. Se recomienda contar con equipos coordinados de docentes de interpretación y de lengua (*language tutors*), y la participación de profesionales de los servicios públicos en calidad de oradores y como interlocutores en entrevistas simuladas para prácticas.

CONTENIDOS (150 horas por especialidad – habitualmente un curso académico)
(La mayoría de los centros imparten 5 horas por semana durante 30 semanas)

1. Técnicas de interpretación

1.1. La profesión: aspectos generales

- 1.1.1. ¿Qué es un intérprete? (labor del intérprete, diferentes géneros y modalidades, etc.)
- 1.1.2. Diferencia entre competencia lingüística y competencia en interpretación
- 1.1.3. El proceso cognitivo de la interpretación

1.2. Técnicas de interpretación

- 1.2.1. Ejercicios de preinterpretación (ejercicios de oratoria o de comprensión, memoria y transferencia)
- 1.2.2. Consecutiva: toma de notas
- 1.2.3. Traducción a vista
- 1.2.4. Simultánea susurrada

1.3. Prácticas en simulaciones

Nota: se recomienda trabajar los ejercicios de pre-interpretación por separado en una primera fase, y luego integrarlos con la práctica de las distintas modalidades de interpretación que se realiza a través de simulaciones.

2. Técnicas de traducción

- 2.1. *Introducción: características de la traducción, adaptación a un encargo específico, uso de diccionarios y glosarios, etc.*

2.2. Técnicas de traducción

2.2.1. Ejercicios de pretraducción (relacionados directamente con cada texto para traducir y el contexto en que se enmarca)

2.2.2. Análisis del texto y del encargo de traducción

2.3. Traducción de textos

3. Estudio de los servicios públicos: a elegir entre *Law* (policía y tribunales), *Health* (servicios médicos y sanitarios) o *Local government* (servicios de la Administración local, incluidos servicios municipales, sociales, de vivienda, de planificación urbana y medio ambiente, y de educación)

3.1. *Organización estructural del servicio público (organigrama de departamentos y cargos, marco normativo que regula su funcionamiento, etc.)*

3.2. Procedimientos habituales:

3.2.1. Policía y tribunales: arrestos, denuncias, declaración de testigos, citaciones, etc.

3.2.2. Servicios médicos y sanitarios: procedimientos diagnósticos, terapias, ingresos hospitalarios, etc.

3.2.3. Administración local: solicitud de prestaciones sociales, presentación de reclamaciones, órdenes de desahucio, entrevistas de orientación escolar, etc.

3.3. Áreas temáticas

3.3.1. Policía y tribunales: estupefacientes, delitos contra la propiedad, organización del sistema judicial, etc.

3.3.2. Servicios médicos y sanitarios: atención primaria, atención de urgencia, interacción entre servicios sociales y sistema nacional de salud, drogodependencias, asistencia a víctimas de torturas, etc.

3.3.3. Administración local: impuestos municipales, licencias y permisos oficiales, tipos de vivienda, salud comunitaria, elección de centro escolar, etc.

4. Materias transversales (no se practican de forma independiente, sino que se integran en los bloques 1, 2 y 3)

4.1. *Refuerzo lingüístico: análisis léxico, morfológico y sintáctico mediante materiales didácticos en lenguas de trabajo (con énfasis en contraste lingüístico y cultural)*

4.2. *Terminología: estudio de terminología especializada; uso de diccionarios y uso y elaboración de glosarios*

5. Ética y conducta profesional

5.1. Normas de conducta profesional:

5.1.1. Organización del trabajo (agenda, contratos con clientes, condiciones laborales, preparación para encargos, salud laboral, etc.)

5.1.2. Organización de la entrevista (aspectos proxémicos, gestión de turnos de palabra, cómo interrumpir o pedir aclaraciones, entrevista previa y de resultados con cliente, etc.)

5.2. *Código ético (confidencialidad, imparcialidad, compromiso con el desarrollo profesional y la formación continua, etc.)*

[Fuente: Adams *et al.* 1995: Capítulos 6 a 9]

Formación en Interpretación en los Servicios Públicos (*cultural interpreting*²²³) en el Marco de las Iniciativas Gubernamentales de Prevención de la Violencia Doméstica (Ontario, Canadá) - Selección de contenidos²²⁴

DATOS BÁSICOS

País: Canadá; **Categoría Ozolins:** servicios genéricos.

Modelo de formación: no formal.

Promotores de la formación: *Ministry of Citizenship* de la provincia de Ontario.

Objetivo de la formación: formación profesional de intérpretes para servicios y agencias comunitarias sin ánimo de lucro integrados en el programa provincial de prevención de la violencia doméstica (*Violence Against Women Prevention Initiative* o *VAWP*) del *Ministry of Citizenship*.

Modelo de intérprete: intérprete con amplias atribuciones como experto cultural y capacidad para actuar como representante y defensor o *advocate*²²⁵.

Perfil de participantes: depende de la agencia que imparta la formación, que a su vez ha de seleccionar candidatos tras realizar un análisis de las necesidades de la comunidad. Las directrices del *Ministry of Citizenship* asumen que la inmensa mayoría de los participantes serán nativos de las comunidades lingüísticas minoritarias.

Lenguas: depende de la agencia que imparta la formación, que a su vez ha de seleccionar tras realizar un análisis de necesidades de la comunidad y de los recursos humanos a su alcance.

Selección: se recomienda desarrollar herramientas de evaluación de competencias definidas para el intérprete de los servicios públicos en general (como el *CI Skills and*

²²³ *Cultural interpreting* es el término genérico utilizado tradicionalmente en Canadá para la ISP (Garber 2000: 13).

²²⁴ Los contenidos detallados aquí no corresponden a un curso real, sino a la selección de contenidos o programa general recomendado por Cairncross (1989) en el manual para la formación de intérpretes de los servicios públicos publicado por el *Ministry of Citizenship* de la provincia de Ontario. Recogemos en forma esquemática las recomendaciones de dicho manual.

²²⁵ Cabe destacar que esta selección de contenidos corresponde a las directrices publicadas por el Ministerio en 1989, fecha en la que, según Garber (2000: 19), la orientación hacia la defensa activa o *advocacy* era más marcada que en la actualidad.

*Knowledge Checklist*²²⁶) o para un puesto en una agencia con características particulares.

Evaluación final: se sugieren en general herramientas de evaluación que midan las destrezas, conocimientos y nivel de ejecución práctica, por ejemplo *CI Skills and Knowledge Checklist*.

Docentes: las directrices del *Ministry of Citizenship* ponen el énfasis en contar con docentes estrechamente relacionados con la comunidad en la que ejercerán los intérpretes. La formación y experiencia docentes no son criterios prioritarios.

CONTENIDOS (60 horas, aprox.)

(Módulo de especialización de ejemplo: servicios médicos)

1. Destrezas básicas en ISP (10 a 16 horas comunes + 3 a 4 horas por grupo lingüístico)

- 1.1. *El papel del intérprete de los servicios públicos:* funciones, competencias y responsabilidades con respecto al conjunto de las partes, a los usuarios, al servicio público y al propio intérprete
- 1.2. *Problemas habituales en ISP:* conceptos/términos intraducibles, cambios de sentido (falsos sentidos, imprecisiones, sobretraducciones, etc.), omisiones, terminología especializada, referencias culturales, bloqueo de la comunicación por negativa del usuario a participar
- 1.3. *Expectativas del usuario y el servicio público con respecto al intérprete*
- 1.4. *Factores que afectan a la relación entre intérprete y usuario:* compatibilidad por edad, sexo, dialecto y clase social; relación intercultural; confidencialidad; implicación emocional; estatus en la comunidad; expectativas del usuario con respecto al papel del intérprete –defensor, amigo, autoridad, espía de la comunidad, “tabla de salvación”–; percepción del usuario por parte del intérprete basada en los problemas (de salud, con la Justicia...), nivel cultural, grado de integración, etc. del usuario
- 1.5. *Modalidades de interpretación:* contextos en que se usan, implicaciones para la percepción del papel del intérprete, implicaciones para la relación entre las partes

²²⁶ Se trata de una relación de las subcompetencias que componen la competencia en ISP y que define Abraham (en Cairncross 1989: 28) basándose en Shackman (1984). Se explica en detalle en el Capítulo 4 (4.4.4/E) de esta tesis.

- 1.5.1. Interpretación literal (prima la precisión lingüística, a veces a costa de la mejor relación interpersonal entre las partes)
 - 1.5.2. Interpretación cultural (prima la adaptación del mensaje de acuerdo con factores culturales, lo que puede significar optar por el resumen o la adaptación idiomática)
 - 1.5.3. Interpretación resumida (reformulación de mensajes originales extensos; puede ser necesaria en algunas situaciones pero se realiza a costa de la precisión)
 - 1.5.4. Interpretación consecutiva (garantiza una transmisión completa y precisa del mensaje original, fragmento a fragmento)
 - 1.6. *La comunicación como interacción tripartita*: relaciones verbales y no verbales, relaciones de poder y factores determinantes, la figura del “tercer” interlocutor y su efecto en las relaciones de poder
 - 1.7. *Estrategias complementarias a la interpretación*: reuniones preparatorias y de resultados con el profesional del servicio público, intervenciones del intérprete como interlocutor primario (interrupciones, explicaciones, preguntas)
 - 1.8. *Conflictos basados en el papel del intérprete*:
 - 1.8.1. Estrategias para solucionar conflictos (por identificación con alguna de las partes, por expectativas poco realistas, por actitudes preconcebidas, por relaciones de poder o de estatus, etc.)
 - 1.8.2. Estudio de casos
 - 1.9. *Prácticas en entrevistas simuladas*
 - 1.10. *Dilemas morales y éticos*
 - 1.10.1. Estudio de casos
 - 1.10.2. Código ético: confidencialidad, profesionalidad, integridad, independencia y neutralidad, respeto a la dignidad de las partes, compromiso con la función de enlace cultural
 - 1.11. *Autoevaluación y evaluación por el profesorado según CI Skills and Knowledge Checklist*
- 2. Competencias de comunicación intercultural (8 a 10 horas)**
- 2.1. *Análisis del contexto multicultural de Ontario*: características demográficas, la inmigración en Ontario, actitudes hacia los inmigrantes y expectativas de estos, servicios públicos y alternativos para la integración
 - 2.2. *Conciencia de la propia cultura*
 - 2.2.1. Definición de valores culturales: definición de cultura, aprendizaje de la propia cultura, rasgos y conductas expresivos de la cultura

2.2.2. Conceptos de cultura: definición de sistemas de valores, el sistema norteamericano de valores

2.3. *Definición de diferencias culturales y su impacto en el inmigrante/refugiado*

2.3.1. Análisis de contextos sociales: patrones culturales propios de distintos contextos sociales (sociedades modernas e individualistas frente a tradicionales y colectivistas)

2.3.2. Identificación de diferencias culturales: análisis de diferencias culturales y de la capacidad para la mediación cultural del intérprete

2.3.3. Cuestiones de la diferencia cultural y su impacto en la interpretación

2.4. *Choque cultural*: causas y síntomas del choque cultural y la nostalgia en el inmigrante

2.5. *Definición de la necesidad de intérpretes*: énfasis en la sensibilidad intercultural del intérprete de los servicios públicos

3. Competencias personales e interpersonales (8 a 12 horas)

3.1. *Naturaleza de la comunicación y de su componente no verbal*: capacidad de escucha activa, desarrollo de la respuesta (interpretación) relevante tras la escucha, habilidades de formulación de preguntas, estilos de escucha y respuesta²²⁷

3.2. *La asertividad*: la asertividad como conducta marcada culturalmente, su función, comparación con otras herramientas de resolución de conflictos

3.3. *La conducta asertiva*: definiciones de asertividad, análisis de la propia asertividad

3.4. *Resolución de conflictos a través de conductas asertivas*: técnicas para desarrollar la asertividad y aplicaciones a situaciones de interpretación

3.5. *Prácticas en entrevistas simuladas*

3.6. *Autoevaluación y evaluación por el profesorado*: por ejemplo mediante un cuestionario sobre las competencias personales e interpersonales o según *CI Skills and Knowledge Checklist*

4. Conocimiento de contextos institucionales (aprox. 30 horas): servicios médicos²²⁸

4.1. *La medicina como concepto cultural*: análisis de distintos conceptos de la salud, la enfermedad y la curación, la medicina institucional frente a la tradicional

²²⁷ Aunque Cairncross (1989) no emplea el término *footing*, en realidad la descripción de estas habilidades y estilos de escucha y respuesta corresponden en gran medida al concepto de *footing* con el que Goffman (1981) se refiere a la relación y grado de responsabilidad que cada interlocutor asume con respecto al mensaje que emite, escucha o transmite (ver Capítulo 2, apartado 2.2).

²²⁸ Cairncross (1989) ofrece una guía detallada de la formación para el ámbito médico como ejemplo práctico de un planteamiento genérico aplicable a cualquier servicio público y que debería incluir al menos tres tipos de contenidos: formación en la “cultura” del servicio en cuestión (normas, usos y costumbres, protocolos de los profesionales, etc.), identificación de la función del mismo y análisis de su discurso (conceptos y términos).

- 4.2. *El contexto hospitalario*: organización estructural de un hospital canadiense e identificación del personal médico y sanitario
- 4.3. *Terminología médica*
- 4.4. *Prácticas de transmisión de breves mensajes especializados*
- 4.5. *La comunicación como interacción tripartita*: aplicación de la actividad 1.6. al contexto médico
- 4.6. *Prácticas en entrevistas simuladas*
- 4.7. *El papel del intérprete en los servicios médicos*: transmitir el mensaje, interpretar reacciones y expresiones culturales, evitar interferir en la comunicación directa médico-paciente, alertar sobre cuestiones culturales relevantes para el bienestar del paciente, alertar sobre expectativas poco realistas de paciente y profesional, identificar cualquier ruptura de la comunicación

Nota: los programas cuyo objetivo sea formar a intérpretes para víctimas de violencia doméstica centrarán su material y contenidos en este tema, desde el punto de vista tanto de la atención médica a las víctimas como de la intervención del sistema policial/judicial.

[**Fuente:** Cairncross 1989: Capítulos 3 a 5]

Itinerario de Formación en Interpretación en los Servicios Públicos, con Especialización en Interpretación Médica y Judicial – Vancouver Community College (VCC) (Canadá):

- a) **Nivel inicial:** *Community Services Interpreting Certificate* (presencial o a distancia)
- b1) **Especialización:** *Health Care Interpreting Certificate* (presencial)
- b2) **Especialización:** *Court Interpreting Certificate* (presencial o a distancia)

DATOS BÁSICOS

País: Canadá; **Categoría Ozolins:** servicios genéricos.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Centro de Formación Profesional y Continua de Vancouver Community College (Columbia Británica).

Objetivo de la formación: formación de intérpretes profesionales para los servicios públicos, con posibilidad de especialización para ejercer en servicios médico-sanitarios o tribunales (la opción judicial está reconocida como acreditación oficial por los tribunales de la provincia de Columbia Británica).

Modelo de intérprete: intérprete profesional general o especializado.

Perfil de participantes: personas bilingües, preferiblemente con formación postsecundaria previa. Intérpretes en activo que deseen adquirir una especialización.

Lenguas: oferta condicionada por las necesidades de la comunidad y las solicitudes de plaza. Entre las lenguas ofertadas en pasadas ediciones se encuentran alemán, cantonés, coreano, chino mandarín, español, francés, panyabi, ruso y vietnamita.

Selección: sí.

Nivel inicial: prueba de acceso (redacción escrita en inglés y una traducción de inglés a la segunda lengua; prueba oral de competencia lingüística en ambas lenguas y de potencial para la interpretación).

Especialización: haber superado el nivel inicial y una prueba de traducción. Para la opción judicial se recomienda encarecidamente una formación postsecundaria previa.

Evaluación final: sí. Evaluación de conocimientos y técnicas adquiridos.

Docentes: docentes bilingües e intérpretes profesionales. Las opciones de especialización en interpretación médica y judicial cuentan con un Consejo Asesor compuesto por profesionales del sistema sanitario o judicial, respectivamente, así como por intérpretes profesionales de estos campos y representantes de agencias comunitarias y de la asociación profesional de traductores e intérpretes de Columbia Británica.

a) Nivel inicial: *Community Services Interpreting Certificate*

CONTENIDOS (72 horas, aprox. 3 meses²²⁹)

1. Introducción a la interpretación como profesión (12 horas)

Reflexión sobre el proceso interpretativo, papel del intérprete en diversos entornos, destrezas necesarias para la interpretación, ética profesional, estrategias para resolución de problemas

2. Estudio general de los servicios comunitarios (12 horas)

Familiarización con el entorno de los servicios comunitarios en los que ejerce el intérprete: funcionamiento del sistema, procedimientos habituales, terminología propia

3. Destrezas de preinterpretación (24 horas)

Práctica de destrezas de comprensión y expresión orales, de memoria y de transferencia lingüística, así como terminología orientada a la interpretación bidireccional

4. Destrezas de interpretación (24 horas)

²²⁹ La programación detallada de contenidos descrita aquí corresponde a la página web del VCC (<http://continuinged.vcc.ca/interpreting/> actualizada a fecha de 2003. La oferta para 2005 <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/> ofrece una formación de mayor duración –108 horas presenciales, aproximadamente 4 meses–, aunque remite a la página de 2003 para consulta de contenidos.

Práctica de traducción a vista e interpretación consecutiva con textos reales y simulaciones de entrevistas en servicios comunitarios, así como sesiones de desarrollo de terminología bilingüe específicas por pares de lenguas

MODALIDAD A DISTANCIA (aprox. 72 horas de estudio individual)²³⁰

Las tres primeras unidades de la programación de contenidos coinciden con las unidades 1, 3 y 4 de la modalidad presencial. A estas se añaden las siguientes:

4. La entrevista interpretada

Aplicación práctica de conocimientos y destrezas aprendidos en unidades anteriores. Estudio específico de las tareas del intérprete antes, durante y después de la entrevista interpretada, y análisis de cuestiones prácticas y éticas a las que puede llegar a enfrentarse el intérprete

5. Desarrollo profesional

Cuestiones relacionadas con el ejercicio de la interpretación como profesión: necesidad de formación continua, papel de las asociaciones profesionales, aspectos básicos de la creación y gestión de pequeñas empresas

b1) Especialización: *Health Care Interpreting Certificate*

CONTENIDOS (170 horas, aprox. 9 meses²³¹)

1. Orientación profesional (15 horas)

- 1.1. *Introducción a la interpretación como profesión y como proceso de comunicación interlingüística, así como a las distintas modalidades*
- 1.2. *Formación en investigación y almacenamiento de terminología, código ético, desarrollo profesional y técnicas de oratoria*

²³⁰ Según programación disponible en <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/>, actualizada a fecha de 2003. La oferta para 2005 (<http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/>) prevé aproximadamente 108 horas de estudio individual.

²³¹ Según programación disponible en <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/>, actualizada a fecha de 2003. La oferta para 2005 <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/> prevé una formación menor –141 horas presenciales, aproximadamente 7 meses–, aunque remite a la página de 2003 para consulta de contenidos.

2. Interpretación I (30 horas)

2.1. *Actividades monolingües destinadas al desarrollo de destrezas de comprensión y expresión orales, memoria y técnicas de interpretación*

3. Interpretación II (30 horas)

4. Interpretación III: interpretación médica (30 horas)

5. Introducción a la infraestructura de los servicios sanitarios (15 horas)

6. Terminología médica para intérpretes (30 horas)

7. Prácticas (20 horas)

b2) Especialización: *Court Interpreting Certificate*

CONTENIDOS (210 horas, aprox. 9 meses²³²)

1. Orientación profesional (15 horas)

1.1. *Introducción a la interpretación como profesión y como proceso de comunicación interlingüística, así como a las distintas modalidades*

1.2. *Código ético, desarrollo profesional y técnicas de oratoria*

2. Interpretación I (30 horas)

2.1. *Actividades monolingües destinadas al desarrollo de destrezas de comprensión y expresión orales, memoria y técnicas de interpretación*

2.2. *Formación en investigación y almacenamiento de terminología*

3. Interpretación II (30 horas)

4. Interpretación III: interpretación en tribunales (30 horas)

4.1. *Traducción a vista e interpretación consecutiva con textos reales, especialmente jurídicos, en sesiones por pares de lenguas*

4.2. *Introducción a la interpretación simultánea*

4.3. *Prácticas de interpretación en simulaciones de juicios y otras entrevistas típicas de la ISP*

4.4. *Observación del procedimiento judicial en juzgados y elaboración de informe posterior*

5. Derecho para intérpretes (45 horas)

5.1. *Estudio de aspectos legales de la interpretación judicial y del papel del intérprete en el sistema judicial*

²³² Según programación disponible en <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/>, actualizada a fecha de 2003. La oferta para 2005 <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/> prevé una formación menor –171 horas presenciales, aproximadamente 8 meses–, aunque remite a la página de 2003 para consulta de contenidos.

5.2. *Introducción al sistema judicial canadiense, con especial énfasis en el caso de Columbia Británica, y principios generales del Derecho*

5.3. *Procedimientos judiciales y terminología especializada*

6. Interpretación simultánea (40 horas)

7. Prácticas (20 horas)

7.1. *Prácticas de interpretación en simulaciones de juicios y otras entrevistas típicas de la ISP*

7.2. *Observación del procedimiento judicial en juzgados y elaboración de informe posterior*

MODALIDAD A DISTANCIA (aprox. 210 horas de estudio individual)²³³

La programación de la modalidad a distancia coincide a todos los efectos con la modalidad presencial. No se especifica número de horas por unidad, dado que se trata de estudio individual, salvo para las prácticas (última unidad), que constan de 20 horas.

[Fuente: página web de *Vancouver Community College*, disponible en <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/>, actualizada a fecha de 2003 (fecha de consulta: 2005, 23 de marzo) y <http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/>, actualizada para primavera de 2005 (fecha de consulta: 2005, 10 de mayo).]

²³³ Según programación disponible en <http://continuinged.vcc.ca/interpreting/>, actualizada a fecha de 2003. La oferta para 2005 (<http://continuinged.vcc.ca/list.cfm/>) prevé aproximadamente 171 horas de estudio individual.

Breve Taller Orientativo sobre Interpretación Judicial – Consortium for State Court Interpreter Certification (Estados Unidos)²³⁴

DATOS BÁSICOS

País: Estados Unidos; **Categoría Ozolins:** legalista.

Modelo de formación: no formal.

Promotores de la formación: *Consortium for State Court Interpreter Certification* del *National Center for State Courts (NCSC)*.

Objetivo de la formación: orientación profesional y fundamentos de interpretación para intérpretes en activo sin formación y/o con poca experiencia, e intérpretes candidatos a la certificación por examen del *Consortium*.

Modelo de intérprete: intérprete respetuoso del código de conducta recomendado en general para los tribunales estadounidenses y que incluye referencias expresas al deber de interpretar sin añadir, omitir o modificar el mensaje, y en el mayor respeto a la precisión, imparcialidad y confidencialidad (Hewitt 1995: Capítulo 10).

Perfil de participantes: intérpretes en activo sin formación y/o con poca experiencia, e intérpretes candidatos a la certificación por examen del *Consortium*.

Lenguas: en principio los talleres se imparten en inglés. Según composición del grupo de participantes, se organizan prácticas en grupo por idiomas.

Selección: no. Se realiza una prueba previa de ética y nivel de inglés para orientar a los participantes, pero no es eliminatoria.

Evaluación final: no.

Docentes: se recomienda la contratación de intérpretes profesionales en activo, como mínimo, y en la medida de lo posible la participación, al menos como asesores, de expertos en formación, ya sean consultores privados –agencias que proporcionan formación o intérpretes que lo hacen a título particular– o docentes de cursos académicos.

²³⁴ Los contenidos detallados aquí corresponden a una programación estándar, basada en los talleres impartidos en Oregón y Minnesota en 1995 y recogida entre las recomendaciones para los tribunales estatales editadas por el *National Center for State Courts (NCSC)* (Hewitt 1995: 54-77).

CONTENIDOS (dos jornadas, aprox. 16 horas)

DÍA 1:

- 9:00h Introducción y objetivos
- 9:30h Prueba de nivel de inglés
- 9:45h Revisión y puesta en común sobre las pruebas de nivel
- 10:15h Descanso
- 10:30h El papel del intérprete e introducción a la ética de la interpretación (clase magistral y casos prácticos)
- 11:05h Discusiones en grupo sobre cuestiones éticas (dirigidas por moderadores cualificados)
- 12:00h Descanso
- 13:00h Destrezas y técnicas de interpretación: interpretación simultánea y consecutiva; traducción a vista (clase magistral y ejercicios de demostración)
- 14:00h Prácticas en grupo y puesta en común
- 14:30h La estructura del sistema judicial
- 15:00h Descanso
- 15:15h Personal y agencias relacionadas con la Administración de Justicia
- 4:15h Repaso y resolución de dudas
- 4:30h Recapitulación de contenidos y conclusiones

DÍA 2:

- 9:00h El proceso y los actos procesales (con énfasis en el procedimiento penal), y el papel del intérprete judicial (clase magistral y casos prácticos)
- 10:00h La interpretación en contextos relacionados con la Administración de Justicia: entrevistas de libertad condicional, establecimientos penitenciarios, salud mental, etc. (clase magistral y casos prácticos)
- 10:30h Descanso
- 10:45h Aspectos prácticos del funcionamiento de un tribunal
- 11:45h Terminología: introducción de los términos y documentos más habituales
- 12:15h Descanso
- 13:15h Prácticas en grupo: interpretación de formularios habituales
- 13:45h Terminología: recursos y estrategias de investigación terminológica
- 14:15h Descanso

14:30h Técnicas de estudio individual y fuentes de documentación adicionales (clase magistral y discusión)

15:15h Grupos de estudio: prácticas en grupo

16:00h Los exámenes de certificación: descripción y objetivos (clase magistral y discusión)

16:45h Recapitulación de contenidos y conclusiones

[Fuente: Hewitt 1995: Capítulos 4 y 10]

**Curso de Postgrado en Interpretación Judicial (*MA in Bilingual Legal Interpreting*)
– Universidad de Charleston, Carolina del Sur (Estados Unidos)**

DATOS BÁSICOS

País: Estados Unidos; **Categoría Ozolins:** legalista.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: Universidad de Charleston, Carolina del Sur (se inicia con fondos del *State Justice Institute*, organismo nacional dedicado a financiar proyectos que mejoren la Administración de Justicia).

Objetivo de la formación: especialización profesional a nivel de estudios universitarios de postgrado.

Modelo de intérprete: información no disponible²³⁵.

Perfil de participantes: estudiantes de postgrado, profesionales con estudios universitarios previos y nivel muy alto de competencia en inglés y español (ver proceso de selección).

Lenguas: español e inglés.

Selección: sí:

- Titulación superior en un centro académico reconocido, de forma que el candidato a este postgrado haya completado seis asignaturas en español o inglés (su lengua extranjera)
- Residencia en un país de habla hispana (recomendable)
- Experiencia en interpretación (recomendable)
- Examen oficial de acceso a estudios universitarios de segundo y tercer ciclo (*Graduate Record Examination*)
- Prueba específica de aptitud para la interpretación: ejercicios de comprensión oral, memoria, traducción a vista y *shadowing* en inglés y español

Evaluación final: sí. Examen escrito y oral, y presentación de informes de prácticas.

²³⁵ Cabe especificar que en Estados Unidos se asume el papel de transcodificador –*conduit*– para el intérprete judicial (Roat *et al.* 1999: 18). De hecho resulta significativo que en los contenidos de este curso no se incluyan temas relacionados con el papel del intérprete, algo que no falta en los programas de formación de intérpretes médicos en este país.

Docentes: durante las sesiones de verano se invita a docentes y profesionales de la interpretación procedentes de todo el país.

CONTENIDOS (42 créditos²³⁶, aprox. dos años)

(24 créditos obligatoriamente en dos veranos consecutivos)

1. *Primer verano (cuatro semanas en la Universidad de Charleston): 12 créditos*
 - 1.1. **Comunicación interlingüística (3 cr):** introducción a la traducción e interpretación; análisis de texto; destrezas necesarias para la comunicación interlingüística
 - 1.2. **Fundamentos de traducción (3 cr):** análisis del texto de partida; concepto de equivalencia; traducción de textos generales
[A elegir entre 1.1. o 1.2]
 - 1.3. **Fundamentos de interpretación (3 cr):** géneros y modalidades de interpretación; cuestiones profesionales y ética; ejercicios de preinterpretación; oratoria; técnica básica de toma de notas.
 - 1.4. **El lenguaje jurídico (3 cr):** introducción a las características del inglés jurídico; estrategias y fuentes especializadas para la documentación conceptual y terminológica
 - 1.5. **Interpretación consecutiva I (3 cr):** función de la técnica de consecutiva en la interpretación judicial; toma de notas a nivel básico; primeras prácticas con transcripciones de juicios reales; investigación terminológica con transcripciones de juicios
2. *Primer curso académico (con posibilidad de cursarlo fuera de Charleston) (6-12 créditos)*
 - 2.1. **Proceso y actos procesales en la Administración de Justicia de Estados Unidos** (con énfasis en el procedimiento criminal y su terminología) (3 cr)
 - 2.2. **Derecho y orden jurisdiccional en Estados Unidos** (énfasis en estudio de ramas del Derecho y del procedimiento civil) (3 cr)
 - 2.3. *Dos optativas relacionadas con la lengua o el Derecho – En Charleston se ofertan las siguientes:*
 - 2.3.1. **Lenguaje y cultura (3 cr) o El español en Estados Unidos (3 cr)** – a elegir una
 - 2.3.2. **Ampliación de temas de interpretación judicial (3 cr)** – previa aprobación de director del programa

²³⁶ El concepto de crédito puede variar según el tipo de estudios y las asignaturas, pero por regla general se refiere al número de horas semanales de clase (*U.S. Department of Education*, en www.ed.gov. Fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).

- 2.3.3. **Traducción - nivel avanzado (3 cr)**
 - 2.3.4. **Estudio individual (1 a 3 cr)** - previa aprobación de director del programa
3. *Segundo verano (cuatro semanas en la Universidad de Charleston): 12 créditos*
- 3.1. **Traducción a vista:** prácticas de traducción a vista directa e inversa con textos generales y especializados
 - 3.2. **Interpretación simultánea I:** función de la técnica de simultánea en la interpretación judicial; primeras prácticas con transcripciones de juicios reales
 - 3.3. **Interpretación consecutiva II:** prácticas de consecutiva con textos de extensión y dificultad progresivas, y toma de notas a nivel avanzado
 - 3.4. **Interpretación simultánea II:** prácticas de simultánea de los distintos actos procesales utilizando transcripciones de juicios reales
4. *Prácticas (fuera de Charleston): 6 créditos*
- 4.1. **Trabajo práctico de interpretación judicial (en el primer o segundo año):** Observación y análisis de 60 horas de juicios monolingües o interpretados. Entrevistas con distintos miembros del personal judicial. Presentación de informes, a partir de cuestionarios, sobre resultados de observación y entrevistas
 - 4.2. **Prácticas de interpretación (en el segundo año):** 10 semanas (300 horas presenciales) de práctica y observación de interpretación judicial en institución u organismo aprobado por el tutor de prácticas. Presentación de informes del estudiante y del supervisor asignado en el lugar de prácticas

[Fuente: página web de la Universidad de Charleston, Carolina del Sur, en <http://www.cofc.edu/~legalint> (fecha de consulta: 2005, 1 de agosto).]

Programa de Formación Básica/Intermedia en Interpretación Médica *Bridging the Gap - Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)*, Seattle, Washington (Estados Unidos)²³⁷

DATOS BÁSICOS

País: Estados Unidos; **Categoría Ozolins:** legalista.

Modelo de formación: no formal (aunque algunos centros académicos han adoptado el programa como base de sus cursos).

Promotores de la formación: el programa lo desarrolló *Cross Cultural Health Care Program (CCHCP)*, una organización sin ánimo de lucro de Seattle (Washington). Lo imparte *CCHCP* o docentes autorizados. Cualquier centro, servicio u organización puede contratarlo, y cualquier intérprete cursarlo a título individual en Washington.

Objetivo de la formación: en general, proporcionar una formación básica/intermedia a los participantes, aunque depende del centro contratante (formar un equipo propio de intérpretes, proporcionar formación a intérpretes que trabajen sin haberla recibido, formar a miembros de comunidades minoritarias con dificultades de acceso a los servicios públicos por razones lingüísticas, etc.).

Modelo de intérprete: modelo de intervención progresiva (*incremental intervention model*²³⁸).

Perfil de participantes: en general, personas bilingües. Dependiendo del centro, servicio u organización contratante: personal bilingüe de un servicio médico, intérpretes en activo sin formación, miembros de una minoría determinada, estudiantes con interés en dedicarse a la interpretación profesional.

Lenguas: programa multilingüe. Se imparte en inglés e incluye breves sesiones de prácticas por pares de lenguas, según composición del grupo de participantes.

²³⁷ Este curso se imparte por contrato en cualquier punto del territorio nacional, además de ofertarse en Seattle tres veces al año.

²³⁸ El modelo de intervención progresiva (*incremental intervention model*) establece que el intérprete puede adoptar uno de cuatro papeles posibles, que van aumentando en grado de intervención -*conduit*, *clarifier*, *culture broker*, *advocate*- y alternar entre ellos. El principio que rige la decisión sobre qué papel adoptar en cada momento ha de ser el de la menor interferencia posible entre los interlocutores primarios, de forma que el más habitual debería ser el de *conduit* (ver Capítulo 2, apartado 2.7.2).

Selección: sí. La competencia lingüística ha de evaluarla el centro, servicio u organización que contrate a *CCHCP* para impartir el curso. *CCHCP* realiza una prueba de aptitud para la interpretación médica de 25 preguntas de opción múltiple.

Evaluación final: sí. Prueba de evaluación equivalente a la inicial, aunque ampliada con preguntas relativas a conocimientos médicos y específicamente de anatomía.

Docentes: certificados por *CCHCP* (personas con experiencia en interpretación médica y en docencia, que hayan completado el curso de formación de formadores de 30 horas de *CCHCP*).

CONTENIDOS (40 horas)

1. Introducción a los conceptos y técnicas básicas de la interpretación (16 horas)

1.1. *Los distintos papeles del intérprete (modelo de intervención progresiva o incremental intervention model):*

1.1.1. transcodificador lingüístico (*conduit*)

1.1.2. clarificador (*clarifier*)

1.1.3. experto cultural (*culture broker*)

1.1.4. agente/defensor del paciente (*advocate*)

1.2. *Código ético*

1.3. *Modalidades de interpretación:*

1.3.1. consecutiva

1.3.2. simultánea

1.3.3. traducción a vista

1.3.4. interpretación resumida

Nota: la última modalidad se desaconseja para el entorno médico, y en todo caso se considera como síntesis de intervenciones redundantes y no como edición del mensaje.

1.4. *Técnicas y estrategias de intervención del intérprete como interlocutor primario:* cómo y cuando intervenir para pedir aclaraciones, alertar sobre cambio de papel, etc.

1.5. *Gestión de la entrevista interpretada:* reuniones previas con interlocutores, cuestiones proxémicas, alteraciones del turno de palabra, información no verbal, conversaciones paralelas a la entrevista médico-paciente –intervención de familiares, explicaciones a estudiantes de medicina en rotación, etc.–

- 1.6. *Desarrollo de la memoria*: ejercicios para rentabilizar la memoria, toma de notas, ejercicios prácticos
- 1.7. *Traducción a vista*
- 2. Medicina y salud (8 horas)**
 - 2.1. *El sistema sanitario de Estados Unidos*
 - 2.2. *La cultura biomédica (o “cómo piensan y trabajan los profesionales médicos”): la entrevista médica y el razonamiento para el diagnóstico)*
 - 2.3. *Conceptos de anatomía, fisiología, patologías más frecuentes y especialidades médicas*
 - 2.4. *Procedimientos y técnicas de diagnóstico*
- 3. La cultura y su impacto en la interpretación (8 horas)**
 - 3.1. *Introducción al concepto de cultura*
 - 3.2. *La diferencia cultural como barrera potencial*
 - 3.3. *Elementos de la diversidad (cultura, clase, aculturación)*
 - 3.4. *La medicina tradicional en determinadas comunidades*
 - 3.5. *Implicaciones para el intérprete como experto cultural (procedimientos para la intervención eficaz desde la no-interferencia)*
- 4. Habilidades de comunicación interpersonal para la defensa activa (advocacy) (4 horas)**
 - 4.1. *El intérprete como agente y defensor del paciente (advocate)*
 - 4.2. *Técnicas para la comunicación eficaz: la escucha activa, estilos de comunicación (agresivo, pasivo, mixto, asertivo), práctica de la comunicación asertiva para la defensa activa del paciente y la resolución de problemas*
 - 4.3. *Circunstancias para la intervención como defensor, límites y pautas para la defensa activa (advocacy)*
- 5. Desarrollo profesional (4 horas)**
 - 5.1. *Normas de conducta profesional*
 - 5.2. *El estrés del intérprete y recursos de autoayuda*
 - 5.3. *Recursos para el desarrollo profesional: fuentes para el estudio independiente, formación continua, redes y asociaciones de intérpretes*

[Fuente: Roat *et al.* 1999; Roat 2003a: 73-75; Página web de CCHCP, disponible en www.xculture.org/training (fecha de consulta: 2005, 8 de agosto).]

Curso en Línea de Introducción a la Interpretación Médica – *Monterey Institute of International Studies (MIIS)*, California (Estados Unidos)

DATOS BÁSICOS

País: Estados Unidos; **Categoría Ozolins:** legalista.

Modelo de formación: formal.

Promotores de la formación: centro universitario privado *Monterey Institute of International Studies (MIIS)*.

Objetivo de la formación: proporcionar una formación básica en los conceptos y técnicas propios de la interpretación médica a personas bilingües de español e inglés.

Modelo de intérprete: información no disponible.

Perfil de participantes: personas bilingües de español e inglés, preferentemente con estudios superiores previos.

Lenguas: español e inglés.

Selección: sí. Según currículum académico, grado de dominio de lenguas de trabajo y aptitud para la interpretación, valorada mediante traducción a vista en ambas direcciones (prueba de idioma y traducción a vista grabadas en cinta y enviadas al *MIIS*).

Evaluación final: sí. Examen de terminología médica, cuestionario sobre el papel del intérprete, código ético y cuestiones relacionadas con la comunicación intercultural, y pruebas de consecutiva y traducción a vista en las dos direcciones de trabajo.

Docentes: personal con experiencia en interpretación y su didáctica, preferentemente con estudios superiores de segundo ciclo.

CONTENIDOS (10 semanas: 120 horas, aprox.) (Media de 10h de trabajo semanal individual + 30h en una semana en MIIS)		
Semana	Tema	Trabajo individual, prácticas y evaluación
1	Presentación, papel del intérprete médico, ética, cuestiones profesionales	<u>Web</u> : DiversityRx <u>Discusión</u> : presentación, el aprendizaje en línea <u>Encargo 1</u> : el papel del intérprete <u>Ejercicio 1</u> : uso de la página del curso <u>Control</u> : código ético
2	Terminología: prefijos y sufijos latinos y griegos, anatomía	<u>Web</u> : Medword.com <u>Discusión</u> : papel del intérprete <u>Encargo 2</u> : raíces latinas y griegas y anatomía <u>Ejercicio 2</u> : terminología anatómica inglés-español <u>Estudio</u> : <i>Interpreter's Rx</i> ²³⁹ <u>Ejercicio 3</u> : términos anatómicos <u>Control</u> : traducción de anatomía
3	Terminología: patologías y síntomas, pruebas diagnósticas	<u>Web</u> : Ecomedic.com <u>Discusión</u> : referencias y fuentes de documentación en medicina <u>Ejercicio 4</u> : patologías comunes <u>Ejercicio 5</u> : síntomas y signos <u>Ejercicio 6</u> : pruebas diagnósticas <u>Control</u> : términos relacionados con patologías, síntomas y técnicas diagnósticas
4	Terminología: terapias, cirugía (pre y	<u>Web</u> : Ecomedic.com

²³⁹ Mikkelsen, H. (1994). *The Interpreter's Rx*. Spreckels, CA: Acebo. Este manual es parte del material comercial para la formación autodidacta en interpretación desarrollado por Holly Mikkelsen, directora del *International Interpretation Resource Center* del MIIS y responsable de este curso en línea, así como de otros cursos de interpretación administrados a través de este centro. Este material se adquiere a través de la página web Acebo (www.acebo.com).

	postoperatorio, alta), medicación	<p><u>Discusión</u>: papel del intérprete</p> <p><u>Encargo 4</u>: terapias, cirugía, medicación</p> <p><u>Control</u>: términos relacionados con terapias, cirugía y medicación</p>
5	Terminología: instrumental médico-quirúrgico, nutrición, diabetes	<p><u>Web</u>: Howstuffworks.com</p> <p><u>Discusión</u>: cuestiones culturales</p> <p><u>Encargo 5</u>: instrumental médico-quirúrgico, nutrición, diabetes</p> <p><u>Control</u>: términos relacionados con instrumental, nutrición y diabetes</p>
6	Terminología: medicina popular, comunicación intercultural	<p><u>Web</u>: Organización Mundial de la Salud (OMS)</p> <p><u>Discusión</u>: cuestiones culturales</p> <p><u>Encargo 6</u>: medicina popular, cuestiones culturales</p> <p><u>Control</u>: términos relacionados con medicina popular, cuestiones culturales</p>
7	Terminología: trabajo de parto y parto	<p><u>Web</u>: <i>The National Women's Health Information Center</i></p> <p><u>Discusión</u>: salud de la mujer, barreras de género</p> <p><u>Encargo 7</u>: trabajo de parto y parto</p> <p><u>Control</u>: términos relacionados con el trabajo de parto y el parto</p>
8	Terminología: medicina interna, SIDA, tuberculosis	<p><u>Web</u>: <i>BBC World Service</i></p> <p><u>Discusión</u>: interpretación en salud mental</p> <p><u>Encargo 8</u>: SIDA, tuberculosis y medicina interna</p> <p><u>Control</u>: términos relacionados con SIDA, tuberculosis y medicina interna; cuestiones relacionadas con la salud mental</p>
9	Terminología: repaso	<p><u>Examen</u> de términos médicos, papel del intérprete, ética, comunicación intercultural</p>

		<u>Encargo 9</u> : temas para ampliar
10	Interpretación – prácticas (en el <i>MIIS</i>)	Prácticas de interpretación consecutiva y traducción a vista Evaluación oral final

[Fuente: Mikkelson 2002; Roat 2003a: 52, 53]

Formación en Interpretación Jurídica y Judicial – Niveles Básico y Avanzado (Suecia) - Selección de contenidos²⁴⁰

DATOS BÁSICOS

País: Suecia; **Categoría Ozolins:** servicios integrales.

Modelo de formación: no formal²⁴¹.

Promotores de la formación: esta selección de contenidos es recomendada por el Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación (*Tolk- och översättarinstitutet, TÖI*) de la Universidad de Estocolmo, e impartida por centros de educación para adultos, que la adaptan a las necesidades de los participantes y de los servicios públicos.

Objetivo de la formación: formación profesional de intérpretes para el ámbito jurídico, legal y judicial a nivel general y básico (primer curso) y/o especializado (segundo curso).

Modelo de intérprete: intérprete fiel al modelo de la imparcialidad (según definición del código deontológico o de normas de conducta profesional –*God tolksed*– publicado por el organismo responsable de la acreditación nacional –*Kammarkollegiet*–).

Perfil de participantes: según las características de los centros de educación para adultos: preferentemente personas mayores de 18 años que no hayan concluido la educación secundaria, que tengan necesidades especiales –por ejemplo, los inmigrantes–, que se encuentren desempleados, o bien que deseen prepararse para acceder a la educación superior tras superar al menos tres años de determinados programas impartidos en estos centros.

²⁴⁰ Los contenidos detallados aquí no corresponden a un curso real, sino a la selección de contenidos o programa general recomendado por el Instituto de Estudios de Traducción e Interpretación (*Tolk- och översättarinstitutet, TÖI*) de la Universidad de Estocolmo –responsable de la supervisión y coordinación curricular de toda la formación en ISP en Suecia– para los centros de educación para adultos, donde se imparte la mayor parte de la formación en ISP del país (*cf.* Niska 2004: 26-28).

²⁴¹ Esta formación se imparte dentro del sistema de centros de educación para adultos, especialmente desarrollado en los países nórdicos. Aunque se definen como centros de formación no formal, imparten programas de estudios diseñados, regulados, coordinados y supervisados por un organismo académico público y central (el *TÖI* de la Universidad de Estocolmo).

Lenguas: depende de los centros. En los últimos 10 años se han cubierto 140 de las 150 lenguas habladas en Suecia, aunque solo en 38 de estas se ha impartido formación bilingüe; en el resto de los casos los cursos se han impartido en sueco.

Selección: en los centros de educación para adultos no existen pruebas de selección previa. Para estos cursos de interpretación jurídica y judicial se recomienda:

- Curso básico: competencia lingüística mínima en las lenguas de trabajo y haber superado un curso de introducción a la interpretación (30 horas)
- Curso avanzado: competencia lingüística elevada en las lenguas de trabajo; haber superado un curso de introducción a la interpretación (30 horas); y haber superado el curso de interpretación jurídica y judicial de nivel básico o, en su defecto, contar con acreditación oficial como intérprete

Evaluación final: no existe evaluación final. Toda la formación en ISP de los centros de educación para adultos presupone una preparación profesional que permita a los participantes superar las pruebas de acreditación estatales, ya sea a nivel básico o de especialización en interpretación médica o judicial.

Docentes: no disponible. La mayoría de los docentes son miembros de las minorías lingüísticas con mayor o menor experiencia en interpretación²⁴². En la medida de lo posible se incluyen conferencias a cargo de expertos y visitas a servicios públicos.

a) Nivel básico: Curso de interpretación jurídica-judicial general

CONTENIDOS (80 horas)

- 1. Administración del Estado**
- 2. Tribunales de lo contencioso-administrativo**
- 3. Investigación policial (instrucción sumarial)**
- 4. Tribunales de jurisdicción general (causas civiles y penales)**
- 5. Asistencia jurídica**
- 6. Derecho de familia**

²⁴² Cabe resaltar que el sistema de formación de intérpretes sueco incluye formación de formadores de intérpretes, tanto a través de cursos breves en los centros de educación para adultos (aproximadamente 16 horas) como de un curso de 20 semanas en la Universidad de Estocolmo, que se imparte desde 1999.

- 7. Derecho de sucesiones**
- 8. Derecho de extranjería y asilo**
- 9. Propiedad y empresa**
- 10. Derecho de defensa del consumidor y legislación relacionada**
- 11. Legislación sobre el mercado laboral**
- 12. Legislación sobre medio ambiente, ocio y tráfico**
- 13. Simulaciones de entrevistas con interpretación en el ámbito jurídico y judicial**
- 14. Ética de la interpretación y técnica de interpretación**

Nota: el curso debe basarse en una metodología didáctica orientada a conseguir los siguientes objetivos transversales:

- Dominio conceptual y funcional de términos y fraseología especializados
- Dominio conceptual del ámbito jurídico y judicial con enfoque contrastivo entre las culturas de las lenguas de trabajo
- Dominio de estrategias de documentación y ampliación de conocimientos a través del uso de fuentes documentales y contactos con servicios públicos

b) Nivel avanzado: Curso de interpretación jurídica-judicial especializada

CONTENIDOS (80 horas)

- 1. Colegio de abogados y asistencia jurídica**
- 2. Sistema jurisdiccional (jurisdicción general, contencioso-administrativa, especial)**
- 3. Procedimiento civil**
- 4. Derecho de familia**
- 5. Procedimiento abreviado**
- 6. Litigio entre arrendador y arrendatario**
- 7. Causas penales: la policía y el ministerio fiscal – instrucción sumarial**
- 8. Procedimiento criminal**
- 9. Clasificación de los delitos, faltas e infracciones**
- 10. Penas y sanciones**
- 11. Custodia y trato del detenido**
- 12. Legislación sobre extranjeros**
- 13. Derecho de la propiedad**

14. Contratos y obligaciones

15. Ley cambiaria y del cheque

16. Personas jurídicas (sociedades, corporaciones, asociaciones, etc.)

17. Propiedad inmobiliaria

18. Daños y perjuicios

19. Cobro de deudas

20. Legislación relativa al secreto profesional y secretos oficiales en servicios sociales y sanitarios, así como en el ámbito policial y judicial

15. Simulaciones de entrevistas con interpretación

16. Ética de la interpretación y técnica de interpretación

Nota: el curso debe basarse en una metodología didáctica orientada a conseguir los siguientes objetivos transversales:

- Dominio conceptual y funcional de términos y fraseología especializados
- Dominio conceptual del ámbito jurídico y judicial con enfoque contrastivo entre las culturas de las lenguas de trabajo
- Dominio de estrategias de documentación y ampliación de conocimientos a través del uso de fuentes documentales y contactos con servicios públicos

[Fuente: Niska 2004: 12, 16, 17, 26-28]