

M.^a DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO
ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN
(Editoras)

Traducción y mediación cultural

Reflexiones interdisciplinares



EDITORIAL ATRIO

TRADUCCIÓN Y MEDIACIÓN CULTURAL. REFLEXIONES INTERDISCIPLINARES
M.^a DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO - ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN (eds.)

M
82.03
BAL
tra

Biblioteca Universitaria de Granada



01322812

ATRIO
EDITORIAL

ISBN: 978-84-96101-54-1



9 788496 101548

R.19.449

0 950900 2690028



M.^a DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO
ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN
(Eds.)

TRADUCCIÓN Y MEDIACIÓN CULTURAL
Reflexiones interdisciplinares



BIBLIOTECA UNIVERSITARIA	
GRANADA	
Nº Documento	616792403
Nº Copia	218243009

Granada, 2007

Sección I
Traducción literaria

<i>Traducción, Teoría y Literatura Comparada</i>	
DARÍO VILLANUEVA	15
<i>Catherine de Roches, una traductora humanista</i>	
MANUELA ÁLVAREZ JURADO	33
<i>Textos y Credos: hacia una revisión crítica de E. A. Nida</i>	
FRUELA FERNÁNDEZ	43
<i>La Ballade de dames du temps jadis de Villon y sus traducciones inglesas</i>	
ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN	53
<i>Mattia Pascal / Matías Pascal: ¿una identidad completa?</i>	
LINDA GAROSI	71
<i>Ernest Hemingway: el lenguaje político en For whom the Bell tolls</i>	
MAGDALENA LÓPEZ PÉREZ	83
<i>Notas acerca de la traducción de textos árabes clásicos</i>	
JOSÉ RAMÍREZ DEL RÍO	95
<i>Góngora de Pierre Jean Jouve: la potencialidad creativa de la traducción</i>	
JOSÉ REYES DE LA ROSA	103
<i>La traducción poética y la génesis de la obra</i>	
MERCEDES VELLA RAMÍREZ	115
<i>La poesía campestre en Inglaterra en los siglos XVI y XVII: algunos ejemplos</i>	
ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN	131
<i>Elisabeth Carter (1717-1806): poetisa, traductora y académica del siglo XVIII</i>	
MERCEDES VELLA RAMÍREZ	143
<i>Antigua Tropología semítica: muestrario, descripciones y equivalencias traductológicas</i>	
JUAN PEDRO MONFERRER-SALA	153

Sección II Lingüística y Traducción

<i>Traducción y competencia lingüística en argot</i>	183
ESPERANZA ALARCÓN NAVÍO	
<i>Refranes y proverbios en Los Malavoglia de Giovanni Verga</i>	201
GIOVANNI CAPRARA	
<i>Extracción de terminología médica especializada de diccionarios generales bilingües (inglés-español): metodología de trabajo</i>	215
LAURA JIMÉNEZ TROYANO	
<i>Deontología de la traducción: análisis general de los elementos comunes a diversos códigos de ética que regulan el ejercicio profesional de la traducción y la interpretación en distintos países</i>	225
JULIA LOBATO PATRICIO	
<i>Los neologismos y las opciones del traductor. Los anglicismos considerados desde una perspectiva del usuario (user-friendly)</i>	233
LUCÍA LUQUE NADAL	
<i>Etimología y traducción al español de los insultos del Capitán Haddock</i>	247
ELIANE MAZARS DENYS	
<i>El fomento de la competencia psicofisiológica en el aula de traducción: un taller para profesores</i>	257
PURIFICACIÓN MESEGUER	
<i>Nuevas tendencias en la compilación de diccionarios: Wiktionary como referencia léxica</i>	267
JOSÉ MANUEL MUÑOZ MUÑOZ	
<i>La traducción de elementos culturales: metonimia, esquemas y pragmática</i>	281
ANA M. ^a ROJO LÓPEZ y MARÍA DUEÑAS VINUESA	
<i>Ossius of Cordova, un estudio biográfico y teológico fuente de problemas léxicos para el traductor</i>	297
SALOMÉ SÁNCHEZ COLLADO	

Sección III Traducción científico-técnica

<i>La terminología jurídica en el ámbito español-francés</i>	309
NATALIA CAMPOS MARTÍN	
<i>Un ejemplo de análisis terminológico en el ámbito específico de la traducción de textos médicos inglés-español (Anatomía)</i>	317
ISABEL JIMÉNEZ GUTIÉRREZ y AURORA MAÑAS CASTRO	

<i>La variación eponímica de denominación, semántica y morfología: el problema de la terminología médica (celíaca) en inglés y español</i>	325
JEFFREY AARON KILLMAN	
<i>Problemas de traducción de la terminología médica (del inglés al español) para el sector audiovisual: el caso de la serie House en español</i>	335
ANA BELÉN MARTÍNEZ LÓPEZ	
<i>La influencia del inglés empresarial en la terminología jurídico-mercantil en español. Paradigmas de incorporación léxica</i>	349
M. ^a ÁNGELES ORTS LLOPIS	
<i>Visualizar para traducir: cómo gestionar la terminología en traducción científica y técnica</i>	357
JUAN ANTONIO PRIETO VELASCO	
<i>Aspectos de la traducción científico-técnica: errores en la traducción de manuales de instrucciones del italiano al español</i>	369
ESTHER VÁZQUEZ Y DEL ÁRBOL	

Sección IV Didáctica de la Traducción

<i>La traducción al castellano de textos periodísticos alemanes realizada por alumnos hispanohablantes: principales errores traductológicos</i>	381
M. ^a DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO	
<i>El hipertexto en la enseñanza de la localización: un nuevo modelo textual</i>	391
MIGUEL ÁNGEL JIMÉNEZ CRESPO	
<i>Orientación profesional en la enseñanza de la traducción literaria</i>	399
LAURA MARTÍNEZ	
<i>Diseño de unidad didáctica en traducción literaria</i>	407
NADIA OBEGI GALLARDO	
<i>El enfoque profesional en la didáctica de la traducción técnica</i>	419
ÓSCAR JIMÉNEZ	
<i>Proyectos de innovación docente para el acercamiento a la realidad profesional de la formación de intérpretes de conferencias</i>	427
JESÚS DE MANUEL JEREZ	

Sección V Doblaje y Documentación

<i>El problema de los acentos en el doblaje</i>	441
FRANCISCA GARCÍA LUQUE	

<i>Gestión de contenidos web en los recursos de traducción de las universidades españolas: métodos de evaluación del software</i>	
MANUEL MARCOS ALDÓN	455
<i>La traducción del humor en el doblaje de la película La vida de Brian</i>	
CAROLINA SMITH DE LA FUENTE, JUAN ANTONIO GARCÍA ROJAS y M. ^a ARÁNZAZU GÓMEZ LÓPEZ	485

Sección VI Proyectos I + D

<i>La revolución francesa en palabras: avance de un proyecto de investigación de terminología y lexicografía históricas</i>	
EMILIO ORTEGA ARJONILLA, NICOLÁS A. CAMPOS PLAZA Y JESÚS CANTERA ORTIZ DE URBINA	498
• <i>Proyecto TERMJURÍDICA: La terminología jurídica en contexto</i>	
EMILIO ORTEGA ARJONILLA Y NICOLÁS A. CAMPOS PLAZA	505

Preliminar

M.^a DEL CARMEN BALBUENA TOREZANO
ÁNGELES GARCÍA CALDERÓN

El presente volumen recoge las contribuciones presentadas en el V CONGRESO INTERNACIONAL TRADUCCIÓN, TEXTO E INTERFERENCIAS, celebrado en diciembre de 2006 en la Universidad de Córdoba. Dicho evento, concebido bajo el lema *Traducción y mediación cultural* en homenaje al Dr. Eugene A. Nida, dejó constancia de la relevancia de los estudios del autor y su influencia en la Traductología, así como del estado actual de la investigación en torno a la Traducción y a la Interpretación dentro del panorama nacional e internacional. Las distintas conferencias y ponencias que durante tres días fueron motivo de encuentro de especialistas y estudiantes se agrupan en seis grandes bloques: traducción literaria, lingüística y traducción, traducción científico-técnica, didáctica de la traducción, doblaje y documentación y presentación de proyectos I+D. No están incluidas aquí las conferencias plenarias, así como la de inauguración y clausura del congreso, recogidas en otra publicación dedicada al investigador homenajeado.

En lo concerniente a la traducción literaria, ésta se inicia con un estudio teórico de las disciplinas de Traducción, Teoría de la Literatura y Literatura Comparada del profesor Darío Villanueva; le siguen aportaciones sobre traducción literaria en distintos ámbitos culturales. En el de la literatura francesa son tres las contribuciones que se centran en la labor literaria y traductológica. Así, M. Álvarez aborda la faceta traductora de Catherine des Roches y A. García estudia las traducciones inglesas de la *Ballade des dames du temps jadis* de Villon; por su parte, J. Reyes analiza *Góngora*, de Pierre Jean Jouve. Literatura inglesa y traducción se enlazan en las contribuciones de M. López y M. Vella. Otras literaturas como la italiana o la árabe y su traducción están representadas por las comunicaciones de L. Garosi, J. P. Moferrer y J. Ramírez. Un análisis de la investigación llevada a cabo por Nida es el que ofrece F. Fernández.

Igualmente relevantes fueron las comunicaciones ofrecidas por especialistas que trataron, entre otras cuestiones, la competencia lingüística del traductor —como la presentada por E. Alarcón, centrada en la competencia bilingüe en

puntual en calidad de experto del inglés técnico utilizado, la asimilación de los rudimentos del trabajo terminológico, etc.) hemos de añadir los impuestos por esta realidad profesional novedosa: la elaboración de sus propias herramientas terminológicas, la preparación en los nuevos cometidos del traductor técnico que implican el uso de herramientas cada vez más precisas, o el dominio (o como mínimo conocimiento razonable) de dichas herramientas.

Demostrada, pues, la conveniencia del enfoque profesional para la enseñanza de la traducción técnica, queda por determinar, ya que ello excede los objetivos de la presente contribución, cómo conseguir el equilibrio deseable entre las distintas alternativas que se nos plantean como docentes ante este nuevo paradigma tecnológico, por ejemplo si debemos formar al estudiante para satisfacer los objetivos de la empresa o la industria, los del propio estudiante, o los nuestros como docentes.

Igualmente, otras investigaciones ulteriores habrán de establecer dónde encontrar el término medio adecuado para algunas dicotomías de formación que he identificado y que juzgo esenciales para la evolución de los esfuerzos didácticos futuros en este contexto, tales como la de traductor humanista/traductor especialista, estudiante con cultura/estudiante con cibercultura, alumno con buena redacción y ortografía/buena tipografía y buen dominio técnico, u otras similares.

Ya se ha expuesto que la producción bibliográfica vertida con objeto de solucionar los problemas que atañen a este ámbito comienza a dar sus frutos, por lo que convenirá ir prestando atención a las opiniones de los profesionales y docentes que desde el mismo campo, o de otros cercanos como la tradumática (véase, por ejemplo, Mata Pastor: 2003), a buen seguro nos van a servir de ayuda en nuestro propósito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- JIMÉNEZ SERRANO, Ó., *La traducción técnica inglés-español. Didáctica y mundo profesional*. Granada: Comares, 2002a.
- «Las nuevas tareas y herramientas del traductor: aplicación en el aula de traducción técnica». En: A. Alcina Caudet y Silvia Gomero Pérez (eds.) *La traducción científico-técnica y la terminología en la sociedad de la información*. Castellón: Universitat Jaume I, 2002b, págs. 244-247.
- «La investigación en traducción técnica del inglés al español». En: M. Á. García Peinado, E. Ortega Arjonilla (eds.) *Panorama actual de la investigación en traducción e interpretación*. Granada: Atrio, 2003a, págs. 167-180.
- *Papers de Tradumática* [en línea] «Retos metodológicos y profesionales de la enseñanza de la traducción técnica ante las nuevas tecnologías», 2003b. En: http://www.fti.uab.es/tradumatica/papers/articles/50_esp.pdf [consulta 27 de noviembre del 2006].
- MATA PASTOR, M., «Algunas consideraciones básicas en el ámbito de la didáctica de la tradumática» en M. Á. García Peinado, E. Ortega Arjonilla (eds.) *Panorama actual de la investigación en traducción e interpretación*. Granada: Atrio, 2003, págs. 289-311.

Proyectos de innovación docente para el acercamiento a la realidad profesional de la formación de intérpretes de conferencias

JESÚS DE MANUEL JEREZ
Universidad de Granada

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presentan dos proyectos consecutivos de innovación docente financiados por la Universidad de Granada (UGR). Dado que el segundo de ellos aún está en fase de desarrollo, nos centraremos especialmente en los objetivos, método de trabajo y resultados del primero de ellos y abordaremos sólo brevemente las grandes líneas de actuación del segundo. Ambos proyectos tienen como ámbito de actuación la enseñanza y el (auto)aprendizaje de la interpretación de conferencias en cursos de especialización, tanto de último año de licenciatura como de postgrado.

Con el primer proyecto, titulado *Elaboración de material didáctico multimedia para las clases de interpretación*, se pretendía comenzar a desarrollar un material didáctico multimedia, fundamentalmente basado en grabaciones de la realidad profesional, que cubriera al menos parcialmente las necesidades docentes a partir del español, francés e inglés. Es fruto de una elaboración apoyada por la reciente evolución tecnológica y cuenta con la participación de profesores y estudiantes de la UGR en el marco de un proyecto de investigación en la acción. Integraron el grupo inicial cuatro profesores de la especialidad de interpretación (Presentación Padilla, Óscar Jiménez y María Isabel abril, de inglés, y Jesús de Manuel, de francés, coordinador del proyecto), además de una entonces estudiante de doctorado, hoy ya doctora y profesora en la Universidad Pablo de Olavide (Lucía Ruiz) y una integrante del personal de administración y servicios (PAS), María Angustias González. Entre la primavera de 2002 y finales de 2004, periodo de realización de este proyecto, el grupo de innovación elaboró un DVD didáctico para cada una de las tres lenguas consideradas y creó la base de datos *Marius* con información descriptiva sobre el material elaborado. El proyecto tuvo continuidad en una segunda fase, titulada *Virtualización de material didáctico multimedia procedente de la realidad profesional para la formación de intérpretes* (2005-2007), en la que se incorporaron dos profesores más (María Brander y Jan-Hendrick Opdenhoff), además de dos estudiantes de doctorado (Julie Boéri y Pedro Castillo) y una licenciada de la Facultad de Traducción e Inter-

pretación de la Universidad de Granada (Sofía García). Se trataba ahora de triplicar la cantidad de material multimedia disponible para cada lengua y de crear un entorno virtual para la introducción y consulta de la información contenida en la base de datos desarrollada en la primera fase.

1. EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO MULTIMEDIA PARA LAS CLASES DE INTERPRETACIÓN (2002-2004)

1.1. Introducción

El primer proyecto de innovación docente al que nos referiremos se inscribe en una de las líneas de investigación del grupo GRETI (HUM-737 «La interpretación ante los retos de la mundialización»). Aunque el proyecto se pone en marcha oficialmente a mediados de 2002, sus orígenes se remontan a finales del año 2000, con un estudio de corpus de una semana de sesión plenaria del Parlamento Europeo (De Manuel 2003a) grabada del canal de las instituciones comunitarias Europe by Satellite (EbS). La instalación de los medios técnicos que permiten captar, entre otros, este canal de TV vía satélite en la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la UGR supuso un revulsivo en el planteamiento del material didáctico, ya que ofrecía la posibilidad de grabar, además de las sesiones plenarias del Parlamento Europeo (PE), una amplia variedad de situaciones comunicativas a las que nos referiremos más adelante (v. I.3.2.1). No obstante, la necesidad de no centrar la formación en un solo contexto institucional nos llevó a grabar mediante cámaras de vídeo digitales conferencias y acontecimientos comunicativos plurilingües que se celebraban en la propia FTI y, más adelante, en su entorno de la ciudad de Granada y provincias limítrofes.

Las primeras grabaciones del canal EbS se realizaron en cintas de vídeo VHS, soporte que presentaba varias limitaciones relacionadas con el deterioro de la imagen y el sonido inherente a su uso reiterado, las dificultades para localizar los materiales deseados en una cinta de larga duración o para transcribir los discursos. Estas limitaciones nos llevaron a indagar en las posibilidades de programas informáticos de captura y compresión del vídeo que nos permitieran utilizar las grabaciones en formato digitalizado.

Por otra parte, pronto nos pareció que la transcripción de cada discurso era un paso previo indispensable para su uso en el aula en virtud de la valiosa información que aporta sobre algunas de las fuentes de dificultad del discurso, unas calculables de forma rápida y objetiva, como la velocidad de elocución, y otras de forma más laboriosa y aproximativa como la densidad informativa derivada de la sintaxis, el estilo, la coherencia interna o el nivel de especialización. Todos ellos son factores más rápidamente evaluables en un soporte textual que en la propia grabación. Además, las transcripciones son una herramienta esencial para la corrección y la (auto)evaluación de los ejercicios, ya que permiten tanto al profesor como al estudiante centrarse en una única señal auditiva mientras se sigue con la vista el discurso original en soporte textual. La posibilidad de añadir sombreados y notas a pie de página aumenta en gran medida el potencial didáctico de los discursos transcritos.

A principios de 2001, en el marco del estudio de corpus del PE mencionado más arriba, se crea la base de datos *Marius* para la descripción y catalogación del material objeto de estudio. A la información sobre las primeras grabaciones del EbS se unieron pronto datos de conferencias locales y más adelante también de foros sociales mundiales y europeos. La base fue creciendo horizontalmente (número de campos) y verticalmente (número de registros) en un proceso que no se ha detenido hasta hoy.

Además de la voluntad de lograr una formación de intérpretes apoyada en un material más variado y realista, nos movía la inquietud por la falta de material y orientaciones suficientes para el tiempo de trabajo individual de los estudiantes entre clases. A diferencia de la formación en traducción, en la que los estudiantes suelen contar con encargos concretos que realizar de una clase a otra, la naturaleza evanescente del discurso oral y la necesidad de contar con un orador (a menudo uno de los estudiantes) que se sacrifique para facilitar las prácticas de sus compañeros, complicaban en gran medida las tareas de autoaprendizaje tan necesarias en una formación fundamentalmente práctica y cognitivamente compleja como la de la interpretación. El estudiante a menudo es abandonado a su suerte e invitado a buscar textos con los que practicar en la inmensidad de Internet sin contar con los rudimentos necesarios para discernir qué discursos son los más adecuados para cada fase de aprendizaje. La falta de orientaciones concretas hace además recaer el aprovechamiento del tiempo de trabajo individual en la autodisciplina de los estudiantes para imponerse tareas. Por último, el estudiante que ejerce de orador no siempre es suficientemente consciente o está lo bastante adiestrado en el manejo de las pausas, ritmo, cadencia o énfasis para hacer la oralización del discurso más real y productiva desde el punto de vista didáctico.

1.2. Objetivos del proyecto

Podemos agrupar los objetivos del proyecto inicial en tres categorías:

1.2.1. *Relacionados con el acercamiento de la formación a la realidad profesional*

Se trataba de contar con un fondo de grabaciones lo más amplio posible y que reflejara la máxima diversidad de acontecimientos comunicativos interlingües mediados por intérpretes (hipertextos en la terminología de Pöschhacker, 1995), buscando un equilibrio entre tres fuentes de material: mercado local privado, instituciones internacionales públicas y foros no gubernamentales locales o internacionales. Este enfoque implica, siempre que sea posible, «salir al encuentro de la realidad» de la comunicación interlingüe allá donde ésta se encuentre.

Pretendíamos además favorecer la realización, a partir de las grabaciones y las transcripciones correspondientes, de estudios de corpus por tipos de textos y/o hipertextos que nos conduzcan a un conocimiento más sistemático y exhaustivo de la realidad profesional a la que se enfrentan los intérpretes.

Por otra parte, la decisión de incorporar grabaciones procedentes de encuentros de movimientos sociales, a menudo mediados por intérpretes voluntarios, refleja la

intención de ampliar el concepto de formar intérpretes para el mercado hacia una formación intérpretes para la sociedad.

1.2.2. *Relacionados con el material didáctico, el papel del profesor y la dinámica de la clase*

De entre las grabaciones digitalizadas, se trata de seleccionar aquellas que presenten una mayor utilidad e interés didácticos y clasificarlas según su adecuación a las distintas modalidades de interpretación (bilateral, consecutiva y simultánea) y fases de formación (inicial, intermedia, avanzada), estableciendo una gradación de la dificultad que permita un aprendizaje progresivo compatible de principio a fin con el realismo en la presentación de los ejercicios.

La introducción del material grabado auténtico permite al profesor abandonar progresivamente su papel como orador, de modo que pueda concentrarse en la escucha y evaluación de las prestaciones de los estudiantes al tiempo que aumenta la diversidad de expresiones de la oralidad a las que los estudiantes están expuestos a lo largo de su formación.

El uso de grabaciones debería permitir, además, compatibilizar la espontaneidad del discurso con la evaluación de su dificultad y favorecer una corrección completa y precisa gracias a las transcripciones, frente al recurso a oradores «en directo» que difícilmente permite prever o controlar la dificultad inducida por el orador, especialmente cuando éste no está habituado a ejercer como tal.

1.2.3. *Relacionados con el papel de los estudiantes y el autoaprendizaje*

Un objetivo importante del proyecto es la incorporación del concepto de profesional reflexivo propuesto por Schön (1992), que implica no sólo una reflexión sobre el proceso del aprendizaje por parte del estudiante a lo largo de su evolución, sino también sobre la dimensión ética del ejercicio de la profesión y su impacto social.

Por otro lado, el hecho de no tener que «sacrificar» a un estudiante en el papel de orador, unida a la posibilidad de contar con un material ordenado según modalidad de interpretación y nivel de dificultad favorecen el trabajo autónomo de los estudiantes.

Otro objetivo importante en este apartado es la potenciación de la formación tecnológica del estudiantado, que sin necesidad de procesos complejos de adaptación, se familiariza así con programas de reproducción multimedia, grabación de audio, bases de datos o búsquedas de recursos en Internet.

Por último, la autonomía del estudiante se ve reforzada al poder trabajar con su ordenador doméstico simulando casi una cabina de interpretación ya que puede reproducir a la vez el discurso original en vídeo y grabar su interpretación en audio de forma consecutiva o simultánea con una sola herramienta de trabajo, además de poder corregirse utilizando a la vez un reproductor de audio y un procesador de texto.

1.3. *Desarrollo del trabajo del grupo*

1.3.1. *Seminario Internacional sobre Nuevas Tecnologías y Formación de Intérpretes*

La primera fase del proyecto se abrió con la celebración, en junio de 2002, del I Seminario Internacional sobre Nuevas Tecnologías y Formación de Intérpretes, previsto con anterioridad a la concesión del proyecto de innovación docente. Colaboraron en la organización los grupos de investigación GRETI y AVANTI a través de un programa de acciones coordinadas de la Junta de Andalucía, además del Vicerrectorado de planificación, calidad y evaluación docente de la UGR y el Servicio Común de Interpretación y Conferencias (SCIC) de la Comisión Europea. Participaron como ponentes las dos investigadoras más destacadas en lo que atañe al diseño de herramientas informáticas de apoyo a la enseñanza de la interpretación: Angela Carabelli, entonces responsable del programa IRIS en la Universidad de Trieste (Carabelli 1996-97, 1999 y 2003), y Annalisa Sandrelli, promotora de Interpretations/The Black Box, un programa informático creado en la Universidad de Hull (Sandrelli 2003a y 2003b). El seminario contó además con presentaciones a cargo del responsable de la Unidad de Nuevas Tecnologías del SCIC, José Esteban Causo y de los profesores de la UGR, miembros del proyecto de innovación docente promotor del encuentro, Óscar Jiménez Serrano y Jesús de Manuel Jerez. Con este seminario se pretendía un mayor conocimiento de las iniciativas de aplicación de las nuevas tecnologías a la docencia de la interpretación, favoreciendo el intercambio de experiencias entre sus promotores y la difusión de lo realizado hacia la comunidad docente e investigadora, sin perder de vista el vínculo con la profesión y con los nuevos retos que la evolución tecnológica plantea para la docencia. Subyacía en esta iniciativa la idea de avanzar hacia una integración de los distintos proyectos que evitara la duplicación de esfuerzos y favoreciera el máximo aprovechamiento de las sinergias entre las instituciones implicadas. Fruto de este esfuerzo fue la edición, en 2003, de un manual que recoge las aportaciones de los cinco ponentes, junto con un capítulo de introducción y otro de conclusiones en el que se plantean reflexiones pedagógicas de interés común a los proyectos y se exploran las posibilidades de colaboración futura.

1.3.2. *Fuentes de las grabaciones de acontecimientos comunicativos interlingües mediados*

Desde la primavera de 2002 hasta hoy se ha trabajado en la línea de equilibrar las tres fuentes de material a que nos hemos referido más arriba:

1.3.2.1. *Unión Europea (canal EBS)*

Se procedió a digitalizar y transcribir grabaciones en VHS realizadas desde finales del año 2000, sin dejar de incrementar los fondos con nuevas grabaciones. Se puso especial énfasis en los periodos de presidencia de los países en que se hablan las tres lenguas del proyecto, además de ruedas de prensa de gobernantes, comisarios, y eurodiputados que se expresan en español, francés e inglés, sean éstos nativos

o no. Por el carácter espontáneo de la mayor parte de los discursos introductorios y la duración de éstos, superior a la mayoría de los que encontramos en el PE (De Manuel 2003a), se dio prioridad a la grabación de ruedas de prensa frente a los debates parlamentarios. EbS también emite con cierta frecuencia debates abiertos entre autoridades europeas y representantes de la sociedad civil que por su temática y enfoque presentan un alto interés didáctico. Es el caso, entre otros, de foros dedicados al multilingüismo ante la ampliación, las migraciones o la convención sobre el futuro de Europa que redactó el proyecto de constitución europea. Mientras las ruedas de prensa suelen ofrecer un material muy adecuado para ejercicios de consecutiva, especialmente los discursos introductorios y las respuestas a las preguntas de los periodistas, los foros temáticos suelen aportar materiales idóneos para fases iniciales e intermedias de la enseñanza de la interpretación simultánea. Algunas ruedas de prensa, por su carácter técnico y el modo de presentación de los discursos, a menudo con presentaciones informáticas, resultan muy útiles también para la formación en simultánea especializada. La concesión de un becario de apoyo técnico al grupo durante seis meses fue de vital importancia para transcribir el material más útil, incluyendo un congreso contra la pena de muerte coorganizado por el Consejo de Europa que emitió el canal EbS.

1.3.2.2. Conferencias locales

Durante la fase del proyecto que estamos describiendo las grabaciones locales se centraron en un primer momento en el tipo de situación comunicativa definida por Pöchhacker (1994) como «conferencia de invitado especial». Más adelante, la aportación del becario de apoyo técnico permitió grabar también varios seminarios y simposios sobre temáticas como el aprendizaje basado en problemas, el Islam y la laicidad o la cooperación hispano-marroquí en salud materno-infantil. Estas nuevas grabaciones representaron un impulso clave a la hora de aumentar la diversidad del material multimedia elaborado y su representatividad respecto a la tipología de encuentros mediados por intérpretes.

1.3.2.3. Foros sociales

En enero de 2003 el coordinador del grupo y autor de este trabajo se trasladó a Porto Alegre (Brasil) para grabar conferencias y mesas redondas del III Foro Social Mundial en inglés, francés, portugués y español. Pudieron grabarse en cámara digital (formato Digital 8) y con ayuda de micrófonos unidireccionales y otros accesorios, conferencias de personalidades relevantes del mundo de la cultura como Noam Chomsky, Eduardo Galeano, Leonardo Boff, Ignacio Ramonet o Arundhati Roy, además de otros oradores menos conocidos pero no menos interesantes, representantes de pequeños movimientos sociales de los cinco continentes, cuyos discursos giraron en torno a temáticas habituales en estos foros como el acceso al agua, la comida y la tierra, la democratización de los medios de comunicación o la paz y los valores. La gran ventaja de estos espacios de debate, además de la enorme diversidad de realida-

des, enfoques, cosmovisiones y acentos que nos proporcionan, difícil de reunir en otros contextos, reside en la inexistencia de trabas en cuanto al uso de las grabaciones, ya que los promotores de los foros, a menudo silenciados por los grandes medios de comunicación, están interesados en la mayor difusión posible de las ideas y experiencias que allí se intercambian.

En foros sociales posteriores, tanto europeos (París 2003, Londres 2004, Atenas 2006), como mundiales (Porto Alegre 2005) y mediterráneo (Barcelona 2005), se repitió la experiencia de estas grabaciones con la inestimable colaboración de la asociación Ecos, traductores e intérpretes por la solidaridad y la red de intérpretes voluntarios Babels, que participaron en las tareas de grabación y transcripción. De este modo, se abrió una colaboración entre el grupo de innovación docente y asociaciones de voluntariado en traducción e interpretación de interés mutuo para ambas partes. El grupo de innovación aumentaba su fondo de materiales para uso en la facultad y las asociaciones se beneficiaban de la experiencia e infraestructura del grupo para la elaboración de materiales destinados al adiestramiento de los intérpretes voluntarios, no siempre formados en interpretación o familiarizados con las temáticas y enfoques ideológicos de los foros sociales. El hecho de que varios miembros del grupo de innovación fueran a la vez miembros o colaboradores de Ecos y Babels facilitó la fluidez de esta colaboración. Por otra parte, la introducción de discursos críticos con el actual proceso de globalización enriquece el espectro de enfoques ideológicos a los que los estudiantes de interpretación se ven expuestos, rompiendo la exposición casi monopolística al discurso del pensamiento único y favoreciendo así sus aptitudes para hacer justicia a los portavoces de diferentes visiones del mundo en su futuro trabajo como intérpretes.

El grupo ha preferido evitar grabaciones de televisiones nacionales, dado que salvo contadas excepciones sólo emiten situaciones de comunicación monolingüe, poco realistas y con frecuencia impregnadas de referencias culturales locales que incrementan la dificultad para el estudiante sin aportarle por ello, en la mayor parte de los casos, elementos recurrentes en la comunicación interlingüe.

1.3.3. Procedimientos técnicos aplicados en la grabación y captura

La grabación del material se realiza con medios al alcance de cualquier universidad pública: magnetoscopios VHS (hoy también grabadoras de DVD), cámaras digitales domésticas con entrada y salida de audio, micrófonos unidireccionales, auriculares herméticos y otros accesorios (trípodes, cables, adaptadores, etc.).

Para la captura y digitalización del vídeo se utilizan capturadoras analógicas y cables *fire wire*, programas de captura y edición de vídeo sencillos que se suministran con las capturadoras y programas de compresión de vídeo disponibles gratuitamente en Internet.

El formato de compresión elegido, buscando un equilibrio entre calidad de imagen y maximización de la cantidad de material que se puede grabar en el soporte elegido (DVD) es DivX para el vídeo (muy extendido) a 800 kbps y MP3 de 56 kbps

para el audio a 16-22 KHz. Con estos formatos de compresión se obtiene una densidad de unos 6,2 Mb por minuto, lo que permite grabar entre 11 y 12 horas de vídeo por DVD o unos 90-100 minutos por CD.

1.3.4. *Transcripciones pedagógicas de las grabaciones*

Las transcripciones presentan un formato uniforme y un sistema de códigos-color para llamar la atención sobre diferentes tipos de dificultades léxicas, fraseológicas y terminológicas, que cuentan, en algunos casos, con notas a pie de página con explicaciones casi siempre monolingües (en la lengua del discurso original) para ayudar a resolver las dificultades de transferencia aunque sin dar una respuesta de antemano. Estas orientaciones parciales permiten al estudiante no dedicar demasiado tiempo a tareas alejadas de la práctica de la interpretación en sí. Las transcripciones contienen además toda la información más relevante de cada material: fecha, título del acontecimiento comunicativo y, para cada intervención, el nombre y condición del orador, la duración, número de palabras y velocidad de elocución. Para facilitar los cálculos de velocidad de elocución y el uso de la transcripción como plantilla de corrección por los estudiantes se ha evitado el uso de símbolos convencionales para marcar la entonación, pausas, etc. Por otra parte, las transcripciones reflejan la literalidad exacta de lo dicho por el orador, advirtiendo mediante cursivas del uso de giros o vocablos alejados de las normas del idioma, falsos comienzos o anacolutos. Los elementos repetidos por razones enfáticas aparecen también repetidos en la transcripción.

1.3.5. *Introducción de la información sobre el material en la base de datos Marius*

Una vez transcrito el material se introduce la información correspondiente en la base de datos *Marius*. Cada discurso o intervención en un acontecimiento comunicativo es un registro en la base de datos sobre el que se introduce información clasificada en 34 campos. Citaremos algunos de los más relevantes: nombre y condición del orador, título o descripción del acontecimiento comunicativo, idioma, fecha, acento, tema, duración, velocidad de elocución, nivel de dificultad, nivel de especialización, referencia del CD/DVD, cinta o carpeta en que se encuentra, transcripción (documento incrustado), textos paralelos, grabación (hipervínculo al clip de vídeo), autonomía temporal (grado de extemporaneidad), autonomía contextual (grado de dependencia respecto del resto de intervenciones del acontecimiento comunicativo), tipo de hipertexto y modalidad de interpretación y fase de aprendizaje para las que se recomienda (p. ej.: consecutiva intermedia, simultánea inicial). Gracias a estos datos se han podido realizar estudios observacionales de cuatro tipos de acontecimientos comunicativos o hipertextos de entre 18 y 20 horas de grabaciones cada uno (De Manuel 2006).

1.3.6. *Procedimiento de uso del material en el aula*

Una vez transcrito el material y asignado a una modalidad de interpretación y fase de aprendizaje, las grabaciones se usan en el aula o se recomiendan para el tra-

bajo autónomo por parte de los estudiantes. Al concebir el encargo de interpretación como el de un acontecimiento comunicativo completo (p. ej. una conferencia con coloquio o una rueda de prensa), a menudo se pide al grupo que continúe trabajando a partir del punto al que se había llegado en una clase determinada y que traigan para la clase siguiente sus grabaciones del fragmento siguiente. El material digitalizado se reproduce a partir de un ordenador cuya salida de audio se conecta al equipo de sonido del laboratorio de interpretación al tiempo que se lanza la imagen con un proyector a una pantalla visible desde todas las cabinas. Cuando se opta por corregir ejercicios en el aula, el procedimiento consiste en proyectar en la pantalla el texto del original transcrito mientras se escucha la grabación (digital o analógica) de la interpretación del estudiante de que se trate.

1.3.7. *Evaluación del material por parte de los estudiantes (investigación en la acción)*

El impacto de la innovación descrita en este trabajo sobre la motivación de los estudiantes se ha medido a lo largo de todo el proceso mediante una espiral de investigación en la acción inspirada en los principios descritos por Carr y Kemmis (1986/88). Este enfoque de investigación, alejado tanto del paradigma positivista como del interpretativo o hermenéutico, aunque sin renunciar a técnicas de indagación propias de ambos, se introdujo desde los primeros pasos de la experiencia en el curso 2000-01. Se trata de un método flexible que permite perfeccionar los instrumentos de recogida de datos a lo largo del proceso o incorporar otros nuevos, que busca no sólo indagar sino transformar la realidad observada, que transforma los objetos de estudio en sujetos que reflexionan sobre sus propias prácticas y que no aspira a encontrar leyes universales objetivas aplicables a algo tan difícilmente objetivable como el ser humano, sino que parte de la intersubjetividad y se centra en el estudio de procesos concretos en contextos específicos. La primera técnica utilizada para la obtención de datos consistió en fichas tamaño cuartilla de valoración de ejercicios individuales que los estudiantes cumplimentaban inmediatamente después de realizarlos y antes de comentarlos o corregirlos con el profesor y sus compañeros. Para cada ejercicio los estudiantes valoraban de 1 a 5 la utilidad, el interés y la dificultad observados y razonaban brevemente sus respuestas (De Manuel 2003c). A partir del curso 2001-02 se introdujo un cuestionario al final de la formación para profundizar en los datos obtenidos en las fichas y obtener valoraciones de conjunto sobre los pros y contras del nuevo material y su impacto en la motivación, distinguiendo según tipos de ejercicios y fuentes de material. Por último, en el curso 2004-05 se introdujo la técnica del grupo de discusión, moderado por una licenciada miembro del proyecto en su segunda fase, con vistas a permitir una expresión más libre y abierta de los estudiantes e indagar en aspectos aún no esclarecidos con las técnicas anteriores. Este proceso de recogida de datos a lo largo de cinco cursos consecutivos no sólo ha permitido detectar un impacto globalmente muy favorable de la innovación en la motivación de los estudiantes, sino que ha favorecido la reflexión de los estudiantes sobre sus pro-

pios procesos de aprendizaje y ha contribuido a una gradación más rigurosa del nivel de dificultad de los distintos materiales elaborados (De Manuel 2006).

1.3.8. *Los DVD didácticos en español, francés e inglés*

Como resultado de todo el proceso de elaboración anteriormente descrito el grupo de innovación presento en diciembre de 2004 un DVD didáctico para cada una de las tres lenguas cubiertas con materiales que cubrían una tercera parte de las necesidades de un curso de formación especializada en interpretación de conferencias, que en el caso de la UGR cuenta con 12 créditos por combinación lingüística (B-A, A-B y C-A). Cada DVD contiene 11-12 horas de grabaciones divididas en tres carpetas (consecutiva, simultánea inicial e intermedia, simultánea avanzada), además de un volumen de transcripciones de unas 250 páginas y una carpeta con textos complementarios o paralelos. Los DVD se están usando en el aula desde su presentación (buena parte de los materiales se usaban de hecho desde mucho antes) y se siguen recabando datos sobre ellos (v. I.3.8) al tiempo que se acumula nuevo material. Según el modo de trabajo elegido por cada profesor, los estudiantes pueden bien grabar al principio del curso todo el material en un DVD o bien grabar con posterioridad a su uso en clase los distintos archivos de modo que puedan utilizarlos en su trabajo autónomo. Los materiales se difunden gratuitamente en cualquier caso ya que todas las grabaciones proceden de situaciones comunicativas de interés público y los conferenciantes han autorizado su uso no lucrativo. Varias universidades además de la de Granada, como las de Salamanca, Autónoma de Madrid, Alcalá y Heriot-Watt (Edimburgo, Escocia) están utilizando ya estos DVD.

2. EL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE VIRTUALIZACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO MULTIMEDIA PROCEDENTE DE LA REALIDAD PROFESIONAL PARA LA FORMACIÓN DE INTÉRPRETES (2005-2007)

Desde comienzos de 2005 el grupo de innovación, con nuevas incorporaciones que incluyen profesores y estudiantes de doctorado, previamente formados como intérpretes en la UGR y antiguos usuarios de los materiales elaborados en la primera fase, viene trabajando con el doble objetivo de cubrir las necesidades totales de material didáctico en los tres idiomas considerados, pasando de un DVD a 3 por idioma, y de crear un entorno virtual que facilite la introducción de datos en Marius por parte del profesorado del grupo y la consulta de los datos por los estudiantes, además de ofrecer herramientas básicas para un aprendizaje semi-virtual como la posibilidad de descargar materiales o colgar grabaciones de ejercicios, así como intercambiar impresiones con los compañeros y el profesorado mediante un foro virtual. Al mismo tiempo, la experiencia del grupo se ha aplicado en cursos como los de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo de Santander, impartidos por Óscar Jiménez y Jesús de Manuel, o el recientemente creado consejo consultivo para la creación de una base de datos de discursos mediante la colaboración entre los servicios de interpretación de la Comisión (SCIC) y el Parlamento Europeo, por una parte, y las universidades europeas con programas de formación de intérpretes, por otra. En

este periodo dos de los nuevos miembros del grupo han realizado (Brander 2005) o iniciado (Pedro Castillo) proyectos de investigación tutelada (DEA) relacionados con las actividades del grupo, que también han servido de base a un proyecto fin de carrera realizado por Sofía García Beyaert (García Beyaert 2005).

En definitiva, podemos concluir diciendo que los proyectos de innovación a que nos venimos refiriendo están transformando la formación de intérpretes de conferencias, dándole un carácter más diverso y realista, favoreciendo el aprendizaje autónomo por los estudiantes, aumentando su motivación, fomentando valores solidarios y abriendo nuevas vías una futura enseñanza-aprendizaje semivirtual (o semipresencial) de la interpretación de conferencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDER DE LA IGLESIA, María, *La didáctica de la interpretación: aplicación de medios audiovisuales en el aula*. Proyecto de investigación presentado para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA). Universidad de Granada, 2005.
- CARABELLI, A., «IRIS Interpreters' Resource Information System. Una banca dati interattiva per la formazione di interpreti e traduttori». En: Tesi di Laurea in Interpretazione, SSLMIT-Università di Trieste, 1996-1997.
- «Multimedia technologies for the use of interpreters and translators». En: *The interpreters' newsletter* 9, 1999, págs. 149-155.
- «A brief overview of IRIS, The Interpreter's Research Information Center». En: De Manuel Jerez, J. (coord.), 2003, págs. 113-139.
- CARR, W. y S. KEMMIS, *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca, 1988. [Traducción al español de *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research* (1986). Brighton: Falmer Press].
- DE MANUEL JEREZ, J., «El canal Ebs en la mejora de la calidad de la formación de intérpretes: estudio de un corpus en vídeo del parlamento europeo». En: Collados, A., M. M. Fernández y D. Gile (eds.). Granada: Comares, 2003a, págs. 207-218.
- (coord.) *Nuevas Tecnologías y formación de intérpretes*. Granada: Atrio, 2003b.
- «Cómo formar intérpretes contando con los estudiantes». En: *Puentes. Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*: 3, 2003, págs. 11-18.
- *La incorporación de la realidad profesional a la formación de intérpretes de conferencias mediante las nuevas tecnologías y la investigación en la acción*. Tesis doctoral disponible en CD-ROM. Universidad de Granada, 2006.
- GARCÍA BEYAERT, S., *El desván del aprendiz intérprete*. Proyecto fin de carrera del programa Lenguas Aplicadas Europa (LAE). Universidad de Granada. 2005.
- PÖCHHACKER, F., *Simultandolmetschen als komplexes Handeln*. Tübingen: Narr, 1994.
- «Simultaneous Interpreting: A Functionalist Perspective». En *Hermes, Journal of Linguistics*, núm. 14, 1995, págs. 31-53.
- SANDRELLI, A., «El papel de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la interpretación simultánea: *Interpretations*». En: Collados, A., M. M. Fernández, M. Pradas,

- C. Sánchez-Adam y E. Stévaux (coords.). Granada: Comares, 2003a, págs. 211-223.
- «Herramientas informáticas para la formación de intérpretes: Interpretations y The Black Box». En: De Manuel Jerez, J. (coord.). Granada: Atrio, 2003b, págs. 67-112.
- SCHÖN, D., *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós, 1992.

Sección V

Doblaje y Documentación



- C. Sánchez-Adam y E. Stévaux (coords.). Granada: Comares, 2003a, págs. 211-223.
- «Herramientas informáticas para la formación de intérpretes: Interpretations y The Black Box». En: De Manuel Jerez, J. (coord.). Granada: Atrio, 2003b, págs. 67-112.
- SCHÖN, D., *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós, 1992.



Sección V

Doblaje y Documentación