

*CONSECUTIVE INTERPRETING AND COMMUNITY
MEDIATION: A CASE-STUDY ON TRAINEE INTERPRETERS
AND THE SPEAKER*

MARA MORELLI

ORCID.ORG/0000-0002-3036-1486

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI GENOVA

DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

mara.morelli@unige.it

***Abstract:** This article presents the results obtained —through ethnographic tools and video recordings— from an investigation whose goal was to analyze the most important orality traits in a consecutive Italian-Spanish interpretation, during a communicative situation of mediation training with two postgraduate students of interpretation and an Argentinian instructor, emphasizing the collaborative attitude of the latter towards the interpreters, as well as their active implication. These results can be applied to interpreting teaching, more specifically, in relation to the interpreter's reflexivity about her role and the specific linguistic traits of the two languages implied.*

KEYWORDS: SPANISH-ITALIAN LANGUAGE PAIR; COLLABORATIVE ATTITUDE; ORALITY; REFLEXIVITY; INTERPRETING TEACHING

RECEPTION: 02/05/2017

ACCEPTANCE: 01/12/2017

INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA Y MEDIACIÓN COMUNITARIA: UN ESTUDIO DE CASO SOBRE INTÉRPRETES ESTUDIANTES Y EL FACILITADOR

MARA MORELLI

ORCID.ORG/0000-0002-3036-1486

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI GENOVA

DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

mara.morelli@unige.it

Resumen: En este artículo se presenta los resultados obtenidos —mediante herramientas etnográficas y grabaciones de video— de una investigación cuya finalidad fue analizar los rasgos de oralidad más sobresalientes en una interpretación consecutiva español-italiano, durante una situación comunicativa de formación en mediación, con dos intérpretes-estudiantes de posgrado y un formador argentino, haciendo énfasis tanto en la actitud colaborativa de este hacia las intérpretes como en la participación activa de estas. Dichos resultados pueden tener aplicación en la didáctica de la interpretación, concretamente, en lo concerniente a la reflexividad del intérprete sobre su papel y a los rasgos lingüísticos específicos del par de lenguas implicadas.

PALABRAS CLAVE: COMBINACIÓN LINGÜÍSTICA ESPAÑOL-ITALIANO; ACTITUD COLABORATIVA; ORALIDAD; REFLEXIVIDAD; DIDÁCTICA DE LA INTERPRETACIÓN

RECEPCIÓN: 02/05/2017

ACEPTACIÓN: 01/12/2017

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se inspira en una investigación comenzada en 2013 (Anfuso y Morelli, 2014) cuyo objetivo es analizar los rasgos de oralidad en la interpretación consecutiva (IC) español-italiano en una situación comunicativa sobre mediación. El estudio que aquí se presenta tiene un doble objetivo: por una parte, corroborar con más datos los primeros resultados encontrados en el estudio exploratorio de 2014 y, por otra, detectar nuevas características relacionadas con la oralidad que puedan tener una aplicación didáctica tanto en la formación de intérpretes como de mediadores.

Cabe destacar que este estudio forma parte de una investigación más amplia comenzada en 2011, la cual contempla la realización de un estudio etnográfico sobre la calidad percibida en la interpretación facilitada por intérpretes en formación (Errico y Morelli, 2013; 2015; 2016), así como la creación de un corpus auténtico de IC en una combinación lingüística concreta (español-italiano).

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Estudios recientes sobre la oralidad aplicables a nuestro estudio

Coincido con muchos autores —entre ellos Fuentes Rodríguez (2016)— quienes optan por una propuesta holística de lingüística pragmática al analizar datos en diferentes planos y niveles estructurales (micro, macro y super) que deben ser considerados en una dimensión de interacción. Se trata de un método multidimensional que pone especial énfasis en todos los aspectos de tipo contextual (personas participantes en la interacción, entorno físico y aspectos sociales, etcétera). De manera congruente, López García-Molins (2016: 358) destaca que: “como ocurría con la temperatura corporal, la oralidad es algo que afecta al conjunto de textos analizados, pero que se da por un tiempo limitado. Y es que realmente las transcripciones más o menos afortunadas del discurso ya no son oralidad, son escritura”.

Además, al estudiar las características de la oralidad de un determinado ponente en un determinado contexto —como en el caso que nos ocupa—, los mecanismos de focalización suelen desempeñar un papel fundamental. Una síntesis de los diferentes tipos de focalización se puede encontrar en Fuentes Rodríguez (2016), en un homenaje a Luis Cortés Rodríguez, el cual brinda

varias fuentes de inspiración a lo largo de sus capítulos. El autor expone los dos tipos esenciales de focalización: la prospectiva, que tiene su base en la catáfora y utiliza un preámbulo para llamar la atención del oyente y mostrar la relevancia e importancia de lo que va a venir después; y la retrospectiva, que consiste en un proceso de recogida de la información expuesta (anáfora) para valorar su relevancia.

Partiendo de esta referencia bibliográfica y a raíz de los datos emergidos del estudio exploratorio de Anfuso y Morelli (2014), se destacan los siguientes mecanismos prospectivos que, prevemos, volverán a aparecer en los datos de este trabajo: las interrogaciones retóricas y la digresión. El primero es un recurso altamente apelativo, el cual crea expectativas; se usa bien con una estructura entonativa que exige la intervención del receptor, o bien, como en los casos encontrados en la mayoría de las ocurrencias de nuestro estudio anterior, es algo que “sirve discursivamente como estrategia de enfatización informativa, y en otros conforma un autodiálogo en el que el mismo hablante desempeña los roles de preguntar y responder. [...] Se trata de un diálogo fingido, una apelación al receptor, que lo integra en su discurso” (Fuentes Rodríguez, 2016: 245). La digresión, en tanto mecanismo donde el hablante introduce una información aparentemente no planificada, pero provista de una relación temática con lo que se va a exponer, la cual justifica su relevancia; es otro recurso que se espera encontrar en el análisis del nuevo material recogido.

Estudios sobre la oralidad en interpretación aplicables al caso de estudio

Más allá de las referencias citadas en el estudio exploratorio ya mencionado, el volumen coordinado por Calvo Rigual y Spinolo (2016) ofrece importantes pistas y fuentes de inspiración. Concretamente, en lo que se refiere a los estudios de interpretación. Vamos a ceñirnos a dos investigaciones ahí presentadas, aunque aplicadas a la interpretación simultánea (IS).

El estudio de Iglesias Fernández (2016), sobre la interacción entre velocidad, oralidad e implicación emocional del *input* y la percepción de dificultad de interpretación, es de especial interés por dos motivos brevemente descritos a continuación.

Primero, porque recuerda algunos de los rasgos típicos de la oralidad — como la tasa de elocución— los cuales pueden guiar a los docentes a la hora de seleccionar el material más adecuado para los estudiantes, que superan

conceptos tradicionales como el número de palabras por minuto para desentrañarlo con más atención, mediante el análisis de la relación entre velocidad de elocución y densidad de información.

Los oradores pueden hablar rápido, pero decir poco (poca información nueva). Este es el caso de discursos con mucha redundancia, repeticiones, baja tasa de contenido informativo, baja tasa de nuevos conceptos, fácil acceso al contexto y a las inferencias, etc. Al contrario, un orador puede hablar lentamente, pero transmitir mucha información (alta tasa de contenido informativo, alta tasa de densidad proposicional, y de nuevos conceptos, opacidad de inferencias y poca accesibilidad al contexto, etc.). (Iglesias Fernández, 2016: 243-244)

En segundo lugar, retomo, con especial interés, el componente afectivo derivado de la implicación del orador con el mensaje y su público inspirado en Alexieva (1999). Esta variable determina modos de presentación más expresivos y orales, fruto de una mayor implicación afectiva y viceversa. Para Alexieva resulta imprescindible considerar el grado de implicación emocional del orador:

[...] *non-involvement/involvement*— como un criterio que contribuye a apuntalar el grado de oralidad y dificultad en interpretación. [...] Así, en los discursos con mayor implicación afectiva y mayor tasa de expresividad prosódica y oralidad se observa un patrón de segmentación más claro y más lógico, que se sustenta en el empleo de pausas en fronteras gramaticales (comienzo y final de unidades proposicionales), un contorno de la curva de entonación más dinámico, y un rango de intensidad más variable. (Iglesias Fernández, 2016: 245)

En mi experiencia, tanto profesional como didáctica, a menudo esta afirmación queda reflejada en la realidad; sin embargo, hay veces —como en este caso— donde no siempre la implicación afectiva ayuda a tejer un discurso con las características que evidencia Iglesias Fernández. De hecho, anticipo que el ponente-formador objeto de este estudio a veces resulta poco claro, justamente por intentar implicar al público y por estar él mismo implicado emocionalmente en lo que profiere.

Otro estudio reciente que sirvió de referencia, sobre todo por investigar esta combinación lingüística, es el de Bani (2016) sobre la deixis personal. En este caso, la investigación ayudó a corroborar, con más precisión, uno de los rasgos detectados en el trabajo piloto: el uso del pronombre de primera persona, tanto singular como plural, para acercarse e implicarse a los asistentes.

Bani plantea tres preguntas de investigación en su estudio: ¿qué cambios experimentan los elementos deícticos en la interpretación?, ¿se mantienen o se eliminan?, ¿existen tendencias interpretativas que caracterizan la interpretación del español al italiano? Al analizar su corpus, Bani decide centrarse, por una cuestión de ocurrencias, en la primera persona —tanto plural como singular—. Los primeros resultados del estudio apuntan a una interesante tendencia a la omisión de la deixis personal de primera persona singular, a veces atenuada (por ejemplo, pasando al adverbio *forse* en italiano, que significa ‘quizás’), mientras que no son frecuentes los casos de añadiduras de este tipo de deíctico. En lo referente a la primera persona plural, “notamos que en muchos casos la primera persona del plural se convierte en una tercera persona del plural en presencia de una estructura sintáctica específica: sustantivo plural + verbo en primera persona plural” (Iglesias Fernández, 2016: 334) (‘los españoles somos’). Muy interesante, y digno de más estudios, es el caso de las referencias deícticas añadidas en el caso de primera persona plural con identificación de grupo en relación con la procedencia geográfica de los hablantes.¹ Así, casos como ‘Venezuela sufre una crisis de abastecimiento de bienes esenciales’ se convierten en ‘*Credo che tutti in sala sappiano che in Venezuela abbiamo una crisi nel reperimento di beni di base*’.

Considero, además, que este estudio merece ser profundizado con más material y en diferentes modalidades de interpretación —como la dialógica—, centrándose no solo en la deixis personal, sino también en la textual y social, con el fin de analizar el posicionamiento de los intérpretes en situaciones potencialmente conflictivas e incómodas —como en el ámbito judicial y sociosanitario—, así como analizar las repercusiones de modificar u omitir

1 Y sentido de pertenencia a un determinado grupo, me atrevería a plantear como hipótesis.

un determinado tipo de deixis en el tejido discursivo y en la intención comunicativa.

Estudios sobre la mediación, la interpretación y la autoevaluación en interpretación aplicables al caso de estudio

Por razones de espacio, no podré analizar con detalle estos dos temas tan estrechamente relacionados y que constituyen un interesante terreno de investigación para estudiar en el futuro.² Por el momento, basta con recordar algunas referencias básicas y conceptos esenciales.

Como indica el título, creo que la interpretación entre lenguas y culturas así como la mediación pueden ser dos disciplinas y conceptos entrelazados, en vez de considerarse dicotómicos, como a menudo pasa en la literatura especializada y en la práctica profesional en Italia y gran parte de Europa, a mi parecer, con una visión poco realista de estas dos prácticas. Desde 2004 se ha intentado reflexionar acerca de estos dos ámbitos de manera esmerada e interdisciplinaria y, con el tiempo, gracias a numerosos estudios y materiales recuperados de ambas disciplinas, se ha apostado más por una visión integradora de la mediación y de la interpretación de lenguas y culturas. Aún sin considerarlas sinónimos, pienso que la mediación, sus técnicas y herramientas básicas relacionadas con la comunicación verbal y no verbal (la escucha, el diálogo y la gestión eficaz de las narrativas de las partes), guarda más similitudes con la interpretación interlingüística de lo que se suele destacar. De hecho, si se piensa en la labor de la interpretación consecutiva —como es el caso de estudio descrito en este trabajo—, el mediador interlingüístico que la lleva a cabo realiza numerosas funciones equivalentes a las de un mediador: escucha atentamente, reestructura, reformula, reelabora, ajusta y prepara el mensaje para reproducirlo en la lengua de llegada. A diferencia de una situación monolingüe, su escucha no es solo atenta y activa, sino también dividida y potencialmente interferida por las estructuras y los significados de ambas lenguas,

2 Sobre el primer tema y la experiencia del curso de perfeccionamiento del que se obtuvieron los datos de este trabajo queda reflejado en un volumen (Muñoz Cruz, Morelli y De Luise, 2018).

lo que favorece su capacidad de escuchar con atención al ponente, pero sin perder de vista las necesidades de los oyentes. Su labor se desenvuelve en el continuo balance de una fuente en entrada para que resulte eficaz y adecuada, sin perder las intenciones comunicativas del ponente, así como en reformular el mensaje para satisfacer las necesidades de este en la fase de *output*. Así, el intérprete juega necesariamente un papel activo y de mediación, si entendemos esta como una labor y un oficio encargado de restablecer la comunicación si por cualquier razón, esta resulta tensa o interrumpida. Algunos de estos conceptos brevemente expuestos en el presente trabajo pueden profundizarse en De Luise y Morelli (2015) y Morelli (2012, 2017).

En lo que se refiere a la reflexividad,³ me guío por los estudios de Muñoz Cruz (2010, 2014), aplicados a las políticas lingüísticas y a la sociolingüística de la realidad mexicana. La reflexividad, entendida como mecanismo comunicativo con nosotros mismos y nuestras actividades, puede ayudar al intérprete, especialmente en la fase de formación, a razonar sus elecciones o las de otros con una conciencia crítica y constructiva, basada en el reconocimiento de las estrategias aplicables, y no solo en la detección de dificultades y errores. La teoría reflexiva se concentra en acciones y actividades prácticas, analiza su naturaleza mediada y contextualizada en los sistemas y contextos concretos, así como es el objetivo de nuestro estudio. Para estudiar la mediación, interpretación y reflexividad de manera integrada, retomo los estudios de Baraldi y Gavioli (2008):

El intérprete tiene también el papel de mediador porque es imposible interpretar sin influir en la interacción. El intérprete *coordina* la interacción, es decir, intenta asegurarse de que las partes hablen productivamente entre ellas (2008: 328, cursiva en el original; traducción mía).

En un estudio más reciente sobre la interacción médico-paciente en interacciones mediadas por un intérprete, Baraldi (2015) recalca que interpretar es

3 Tema que no podré analizar con detalle en este trabajo, pero que tengo previsto retomar en el futuro.

una acción reflexiva y supone una coordinación ponderada siempre y cuando promueva o cuestione de manera activa los aportes de los participantes en la comunicación. Además, en las interacciones mediadas por un intérprete, la reflexividad implica que los intérpretes encaren y gestionen oportunidades, problemas y dudas relativas al determinado proceso comunicativo en el que estén implicados.

En cuanto a la autoevaluación en interpretación, me apoyo en los estudios citados sobre la calidad y la evaluación de la misma, así como en Parodi (2014) y Podestà (2017), quienes se centran especialmente en la autoevaluación en un contexto de prácticas similar al presentado en este trabajo. Las diferencias entre la autoevaluación llamada “en caliente”, al terminar la interpretación o antes de que pasen 48 horas, autoanalizada solo gracias a la reflexividad y a un cuestionario, y la denominada “en frío”, llevada a cabo después de varios meses de haberse analizado mediante grabaciones, brindan interesantes ideas y pistas para la didáctica de la interpretación.

Por supuesto, es evidente el sesgo que puede producir el hecho de llevar a cabo una autoevaluación, sobre todo “en frío”, en lo referente a la subjetividad intrínseca que conlleva la labor de microanálisis de fragmentos grabados en video. Sin embargo, me decanto por una visión donde el investigador necesariamente contamina los datos y considera el mundo —a lo que se le llama realidad— como una representación cultural nuestra que, por tanto, refleja una dimensión subjetiva, la cual consiste en compartir la atribución de significados que la vida social conlleva. La representación individual y, más aún, la compartida, se llevan a cabo con la articulación de la palabra; un evento, un objeto o una cosa se convierten en realidad en el momento en el que se lexicalizan y se analizan los múltiples significados adquiridos. Un continuo proceso cíclico de observación, recogida de datos, análisis, devolución y observación, donde la visión subjetiva puede estar ausente y, en el caso de estudiar la interpretación y mediación, opino que incluso puede representar un valor agregado y no sólo un sesgo.

LOS ANTECEDENTES

El trabajo llevado a cabo en 2014 fue revelador, sobre todo en lo referente al estilo del ponente-formador, Alejandro Nató, abogado y mediador argentino,

cuya oratoria presenta muchos rasgos típicos de la oralidad (interrogaciones retóricas, utilización frecuente de los pronombres y adjetivos de primera persona, repeticiones, énfasis, etcétera), los cuales, aunque muchas veces no quedaron reflejados en la devolución de las intérpretes, pueden considerarse no “perdidos” gracias a la afinidad de las lenguas implicadas en la interpretación, a las herramientas retóricas usadas por el formador y al contacto e implicación constante de éste y del público.

Este estudio fue corroborado por el proyecto de fin de grado de Pagano (2015), quien se ocupó de analizar el estilo comunicativo del ponente-formador del estudio de Anfuso y Morelli (2014), pero a través de datos recogidos ese mismo año con ocasión, tanto del precongreso mundial de mediación como del congreso mundial, ambos celebrados en Génova. Pagano estudió la conferencia magistral que Nató compartió con otro mediador argentino, Juan Carlos Vezzulla, así como el taller impartido los días anteriores al congreso de Génova. En ambos casos, se cuenta con datos grabados de los eventos, pero sólo se pudieron recuperar los datos grabados en video de la conferencia magistral y no del taller.

La metodología de trabajo fue la misma adoptada en Anfuso y Morelli (2014). A pesar de ser estudiante de Traducción e Interpretación y una de los dos intérpretes de Nató en el taller analizado, Pagano estaba menos interesada en el estudio de la interpretación y más en la lingüística. Por esta razón, a diferencia de otros proyectos anteriores que codirigí —por ejemplo, Parodi (2014) ya citado—, decidió centrarse en los siguientes aspectos: el estilo comunicativo del ponente, las temáticas recurrentes en su discurso y la interacción entre él y los asistentes. Al analizar dos situaciones comunicativas diferentes, Pagano consiguió llevar a cabo un útil trabajo contrastivo entre los aspectos relevantes emergidos tanto en la conferencia como en el taller y, por otro lado, logró corroborar algunos de los datos relativos a la oralidad de Nató detectados en el estudio de 2014 apenas citado. A continuación, se muestra un ejemplo en el que se puede apreciar tanto la presencia de las repeticiones como de las interrogaciones retóricas. Para las convenciones de transcripción véase el cuadro siguiente:

Símbolos de transcripción (adaptados de Briz, 2001)

:	Cambio de hablante
§	Sucesión inmediata, sin pausa, entre dos emisiones de distintos hablantes
/	Pausa corta (inferior a 1 segundo)
//	Pausa (entre 1 y 2 segundos)
(3")	Silencio de más de 3 segundos; se indica el número de segundos
<u>en coche</u>	Pronunciación marcada o enfática
(risas)	Sonidos significativos e información no verbal
a::	Alargamientos vocálicos
n::	Alargamientos consonánticos
¡¿ ?!	Preguntas o exclamaciones retóricas
(())	Unidad incomprensible
--	Unidad truncada
.	Entonación final
enton[ces]	Reconstrucción de una unidad léxica que se ha producido incompleta
negrita	Elemento(s) analizado(s)

En este sentido, depende mucho de cuál es el umbral de la **violencia** de cada uno para decir que el otro es **violento** o la caracterización de **violencia**/ o sea la violencia como tal/ requiere de una óptica/ ¿qué es **violento**?/ Cuando nos preguntamos ¿Esto es **violento**, es **violento** o es una caracterización individual de mi límite/ de lo que yo considero que hasta aquí yo puedo entender que es convivencia y de aquí en más es **violencia**?

Por supuesto, durante la conferencia, el ponente mantiene una relación diferente con los asistentes, debido al obstáculo físico representado por la mesa de los conferencistas. En cambio, durante el taller, hay una gran cercanía entre los asistentes, así como una gran proximidad entre el formador y éstos. En el taller, Nató se mueve mucho en el espacio, recurre a gestos y tiene contacto constante con los participantes.

Además del trabajo de 2014 ya citado, el proyecto de fin de carrera trienal de Ratti (2016) ayudó a analizar y sistematizar el material, gracias a sus resultados presentados a continuación.

Por lo general, las experiencias con el mundo social nos llevaron a la hipótesis de que los sujetos pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales, en una situación de formación en mediación y, especialmente, los operadores sociales con cierta antigüedad y experiencia laboral, serían más sensibles a la complejidad del trabajo de los intérpretes estudiantes. Sin embargo, por razones de espacio, no presento los primeros resultados obtenidos de la experiencia formativa analizada en ese trabajo, lo que retomaré en futuras ocasiones.⁴

ESTUDIO EMPÍRICO

Material y método

El contexto y la metodología

Puesto que se trata de la continuación de un estudio empezado hace años, mantuve el mismo trasfondo de las situaciones estudiadas con Nató como ponente en lo referente al género (es decir, un taller, aunque insertado en un curso de perfeccionamiento anual, no un congreso), así como el mismo macrotema (la mediación comunitaria).

La situación comunicativa tomada como referencia para el análisis fueron las dos jornadas de un módulo formativo de catorce horas, parte del curso de perfeccionamiento universitario susodicho, celebradas en Génova en febrero de 2016. Los participantes del curso eran 29 personas pertenecientes a diferentes sectores (un policía, trabajadores sociales, asistentes sociales, educadores, psicólogos y estudiantes), algunos eran hispanohablantes o poseían el español como lengua nativa (10% + 10%, respectivamente). En las dos jornadas estuvieron presentes cuatro observadores: el coautor del estudio de 2014, una mediadora intercultural latinoamericana que era docente universitaria, una profesora de español y una intérprete-doctorante sin español como lengua de

⁴ Algunos datos se presentan en De Luise y Morelli (2017).

trabajo, además de los coordinadores y organizadores del curso, entre ellos la autora de este artículo.

El tándem de trabajo de las intérpretes estaba formado por dos estudiantes: una en prácticas, a punto de terminar su *Laurea Magistrale* en Traducción e Interpretación, y otra ya egresada de la misma carrera, participante del curso de perfeccionamiento. Ambos se conocían, pero no había una relación de amistad o de compañerismo entre ellas. Se prepararon coordinándose, pero a distancia, gracias al material que les facilité (grabaciones de audio y video de situaciones anteriores parecidas, y una presentación del ponente y publicaciones del mismo).

En el caso de la estudiante de la *Magistrale*, se trataba de su primera experiencia cuasiprofesional, mientras que la segunda ya había participado como intérprete en el precongreso mundial de mediación ya aludido y en otras experiencias laborales (aunque no en interpretación consecutiva). Además, unos días antes del evento en Génova, fungió como la intérprete de Nató (en interpretación consecutiva) en un taller sobre el mismo tema, organizado en otra ciudad italiana. Otro dato pertinente es que se trataba del primer módulo interpretado del curso.

En seguida proporciono algunos datos sobre el formador: Alejandro Nató, argentino, abogado de formación, profesor de derecho en la Universidad de Buenos Aires y experto mundial en mediación. Desde el principio, más que como *formador* se presenta a los participantes como *facilitador*, dejando mucho espacio a los asistentes tanto para intervenciones como para trabajos de grupo.

El habla de Nató es sencilla, con un ritmo pausado, una velocidad adecuada para la interpretación y un lenguaje bastante bien estructurado; además, para acercarse a la audiencia o para aclarar los conceptos más significativos o difíciles, se apoya a menudo en recursos como el lenguaje no verbal, la entonación (en la mayoría de los casos enfática), dibujos en la pizarra, repeticiones, anécdotas y ejemplos concretos. Él entiende muy bien el italiano, aunque no consigue hablarlo con soltura, lo cual le permite tener “bajo control” la situación, y la interpretación, como veremos en algunos ejemplos.

Algunos rasgos característicos de la situación comunicativa y discursiva de la que me ocupo son el modelo textual usado por el formador (altamente argumentativo y persuasivo), así como la superestructura con aparentes turnos

libres (función fática del discurso, pero más por razones retóricas que por auténtico objetivo de participación del público en el caso de las intervenciones monologales del formador).

Para catalogar y analizar el material a disposición, recupero la tabla de los criterios de análisis para la clasificación del modo y estilo de presentación, la expresividad y la implicación emocional del ponente (Iglesias Fernández, 2016: 247), a su vez inspirada en Pöchhacker (1994) y Alexieva (1999). En este trabajo, la planificación previa del discurso, se clasifica como no planificada y casi improvisada, con un consiguiente elevado grado de expresividad y presentación casi extemporánea, implicación alta por parte del ponente y estilo de presentación con un guion facilitado por el Power Point, a menudo ampliado con el guion mental y las contingencias concretas del contexto. El registro empleado puede definirse técnico-próximo.

Desde el punto de vista teórico-metodológico, adopto una perspectiva etnográfica (Angrosino, 2012) y me baso en los estudios sobre el papel del intérprete (Angelelli, 2004; Valero-Garcés y Martín, 2008).

En trabajos anteriores (Errico y Morelli, 2013, 2015, 2016) se presentaron los objetivos generales y la metodología de los estudios en los que participo. Me oriento decididamente hacia la perspectiva etnográfica porque, al ser un conjunto de técnicas de obtención de datos abierto y flexible, puede ayudar a estudiar las especificidades de cada interpretación y cada aprendiz en su contexto. El estudio aquí presentado es de tipo cualitativo y se basa en el análisis de las grabaciones (tanto de audio como de video) de la situación comunicativa concreta y en las notas de campo de la autora. Con objeto de evitar el sesgo que pude haber introducido por estar presente en la situación comunicativa concreta —incluso habiendo intentado ser lo menos intrusiva posible (tanto como ubicación en el espacio como a nivel de presencia escénica y de intervenciones)—, el análisis del material también se llevo a cabo por una estudiante que no había participado en el evento, la cual solo revisó el material a través de los videos grabados y de la bibliografía de referencia para redactar su proyecto de fin de carrera (*cf.* Ratti, 2016).

Análisis y discusión

A continuación, y con el fin de corroborar los datos del anterior estudio piloto, presentaré algunos ejemplos de los datos analizados, relativos a los macrorasgos detectados en el mismo formador en 2014. Antes de empezar, y para recordar el estilo del ponente, transcribo y analizo brevemente un fragmento inicial de su intervención en el curso.⁵

1.

Bueno... es un:/ **enorme placer, como siempre como siempre** verdad muchos de ustedes que los conozco/ desde/ mi primera vez que vine aquí y: a los nuevos para mí que nos vamos a ir conociendo ((.)) en estos días estos dos días de trabajo **porque van a ser dos días de trabajo.**

(...)

El lugar// para mí con estas columnas (risas) es: complicado, pero: bueno, vamos a trabajar igual con las columnas (risas), vamos a sentarnos así porque no podemos sentarnos de otro modo por ahora// seguramente a la tarde nos vamos a sentar de otro modo// ¿eh? a la tarde ¿sí? vamos a tratar de sentarnos para vernos a la cara todos que es muy importante para poder trabajar y escucharnos mejor viéndonos.

Como se ve, Nató utiliza una hipérbole (“enorme placer”), reforzada por un marcador (“como siempre”) repetido dos veces y, en seguida, establece un contacto con los oyentes, tanto con quienes ya conoce (mecanismo que recalca su conocimiento y proximidad con la realidad situacional concreta) como con los nuevos. Se trata de una primera parte de implicación emocional y fática que no excluye que el formador recuerde que serían dos días de trabajo. Después de un paréntesis sobre el uso del micrófono (no transcrito), se pasa a una consideración sobre la sala y la presencia de columnas, las cuales pueden obstaculizar el trabajo que se realiza. Este fragmento demuestra la actitud “conciliadora” de Nató (“lugar complicado por las columnas, pero, trabajaremos igual”) que les induce risas a los oyentes. De todas maneras, Nató anticipa que por la tarde va a haber otra disposición en el espacio, siempre buscando un contacto y una confirmación por parte de los oyentes (“¿Eh?” “¿Sí?”). En el

5 En las transcripciones siguientes, N representa el discurso de Nató e I, el de la intérprete.

video es clara tanto la implicación emocional durante la primera parte como la actitud de broma durante la segunda, la cual provoca risa en el público.

En la parte restante de este apartado me dedico a presentar y analizar algunos fragmentos de los siguientes mecanismos de la oralidad detectados en la situación que me ocupa: repeticiones, pronombres personales de primera persona, interrogaciones retóricas y actitud implicadora y colaborativa con las intérpretes.

Repeticiones

Como se detectó en los estudios anteriores, en este caso existen también muchos ejemplos de repeticiones.

2.

N: Y y// en verdad/ el proceso tiene **etapas** y hay **etapas** donde seguramente **se van a posicionar/** y **se van a posicionar** a veces **con mucho mucho mucho** confronto **con mucha** discusión y:: es es allí donde uno **tiene que entrar** callado donde **tiene que entrar** a **trabajar/** y y ese **trabajo** tiene que ver con bueno identificar quié[n] está// má[s]/ más **agresivo** y **trabajar** con el que está más **agresivo/** podemos hacerlo como decía antes de dos maneras o nos vamos a reunión privada porque es muy fuerte el **agresión** la **agresividad** o nos quedamos pero no no no lo hacemos **trabajar** el que no está **agresivo trabajamos solo** con el **agresivo incluso** con nuestro **lenguaje no verbal/** o sea **todo** nuestro **lenguaje no verbal también se queda también se queda** con la persona **agresiva//** porque si me voy con mi lenguaje no verbal al otro el otro reacciona.

I: quindi come abbiamo detto il processo ha svariate **tappe** e c'è una di queste c'è una **tappa** nella quale in parte troviamo una posizione più specifica e:: e alle volte può essere anche molto accesa la discussione che portano avanti-- **lì** è necessario intervenire e **lavorare** m:: ovvero/ **lavorare** in che senso? vedere capire **chi è** il più **aggressivo** e come abbiamo detto prima e mi ripeto brevemente ci sono due modalità quindi o attraverso riunioni private quindi gestire l'**aggressore** attraverso queste riunioni private oppure rimanere **lì** nella all'interno della discussione però soffermarsi molto di più sull'**aggressore** quindi su una delle due

parti/ anche non solo attraverso le parole ma anche con il linguaggio non verbale-- devo fare in modo che l'altro lato l'altra parte non non rea[gisca] non abbia reazioni.

El adverbio “mucho” se repite tres veces seguidas en el fragmento anterior y, poco después, le sigue “muchacha discusión”, repetido dos veces. A continuación, el tema de la agresividad y cómo trabajarla, aparece varias veces, no solo por necesidad de cohesionar el discurso, sino también —me atrevo a decir—, para darle énfasis y recalcar la importancia de este concepto. En la interpretación se pierde tanto el primer recurso, como parte del segundo. En cuanto al primero, en realidad, se pierde también parte del contenido (que pasa en los casos con mucha confrontación, es decir, se matiza y generaliza), mientras que, en el segundo, opino que el concepto general se transmite, aunque con un cambio semántico importante: “agresivo” se convierte en “*aggressore*” (agresor).

Pronombres personales de primera persona

El empleo del pronombre personal de primera persona, tanto singular como plural, es numeroso y corrobora los datos de estudios anteriores.

3.

N: y a partir de esto que que **yo** espero que el otro haga// y no hace/ **yo** me peleo primero con **mi** expectativa/ antes que/ enfrentarme con el otro/ y ese vínculo entre// lo que **yo** espero/ **mi** expectativa y lo que pasa en la realidad es un vínculo/ que/ es en tensión es en fricción a veces **conmi-go mismo** más que con el otro (3”) y es una causa motor es una causa fuente de un sinnúmero de conflictos (3”) que emanan **mi[s]** propia[s] expectativa[s] y **mi** expectativa está condicionada por **mi** cultura.

I: (3”) e:: quindi appunto in realtà spesso m:: non mi confronto neanche con l'altro ma lotto con la **mia** aspettativa disattesa/ e quindi tra questi due aspetti dell'aspettativa e della realtà si crea una tensione che a volte è una tensione con **me stesso** ed è causa di conflitti e ovviamente l'aspettativa è condizionata dalla **mia** cultura.

En realidad, “yo” y el relativo posesivo “mi”, que recurren cinco veces en dos líneas, es una referencia generalizada a “alguien que en aquel contexto determinado hace/haría” y no al ponente; un recurso discursivo para llamar la atención de los asistentes con una aparente implicación en primera persona. La interpretación mantiene, aunque neutralizando algunas ocurrencias, el mismo recurso.

Interrogaciones retóricas

El recurso de las interrogaciones retóricas es abundante también en el material analizado en esta ocasión. Como se vio en los ejemplos anteriores, Nató implica a los asistentes, invitándoles a reflexionar, directamente, aunque sólo como herramienta y estrategia comunicativa.

4.

N: **¿Por qué/** la la sociedad es muy importante en este momento para poder decir/ **cómo** seguimos construyendo poder popular/ desde la política pública? o **¿cómo** puede aportar la política pública para construir más poder popular// en vez de construir más poder para el poder público? (4”) **¿Entendiste?§** (a la intérprete)

I: §E la mediazione comunitaria vista proprio quindi come struttura:: vede la società come elemento fondante come come m:: principale per capire **come** arrivare a costruire il potere popolare **come** dargli spazio e m::-- (risa)

Tres interrogaciones retóricas seguidas por un —inesperado— “¿Entendiste?” a la intérprete, que ya representa un ejemplo del rasgo *implicación* del intérprete, a lo cual dedica un espacio a continuación. Probablemente, por un lado, la complejidad conceptual y la construcción con un doble enunciado de la última pregunta retórica y, por el otro, el hecho de implicarle directamente con una pregunta directa inesperada, le hacen perder la concentración a la intérprete, quien intenta reconstruir por lo menos parte de dos preguntas retóricas (aun con modificación de sentido al cambiar de sujeto en el enunciado final); se da cuenta de su confusión, por lo cual termina con una frase colgada y una señal no verbal (risas).

Actitud colaborativa e implicadora de las intérpretes

En estudios anteriores, especialmente en Errico y Morelli (2016), se detectó la actitud colaborativa y de elevada implicación de los intérpretes por parte de Nató, a veces excesiva o inesperada, al grado de crear cierta confusión e incomodidad a algunos estudiantes en prácticas. En el material aquí analizado, estos casos son numerosos, por lo cual decidí centrarme en ellos, sobre todo por sus implicaciones didácticas (véanse las conclusiones de este trabajo).

Por un lado, tenemos los casos —detectados en Anfuso y Morelli (2014)— de empleo de herramientas y objetos como la pizarra, el micrófono o el cañón para ayudar a las intérpretes en la comprensión. A continuación, se muestra un ejemplo:

5.

N: (escribiendo en la pizarra) Entonces aquí a través de estas (le da la vuelta a la pizarra para que las intérpretes puedan verla) (5") **aquí** (les indica un punto en la pizarra a las intérpretes).

En seguida, se muestran varios casos de cooperación hacia las intérpretes, donde el formador les avisa o ayuda tras la petición de aclaración por su parte.

6.

I: In questo senso quindi la dinamica m:: col-- per la quale si svol[ge]-- con la quale si svolge il processo è molto proattiva. **Non ho capito se devo parlare del silenzio oppure::§**

N: §que hay un silencio nuestro y hay un silencio de las partes. **Esto no lo dije pero te lo digo ahora para que lo entiendas.**: Y este silencio lo tenemos que saber leer tener una lectura del silencio/ por parte del silencio de las partes y el nuestro lo tenemos que saber administrar.

I: :m::: Quindi esistono::: due tipologie di silenzio/ il silenzio nostro e uno delle parti che devo saper leggere e interpretare.

N: /Y el nuestro/ lo tenemos que saber a::dministrar.

I: E il nostro invece/ il nostro silenzio/ **bisogna sapere** imparare ad aadministrarlo.

En este caso, es interesante notar que es la propia intérprete quien pregunta al formador si debe hablar del silencio. Nató no le contesta directamente, más bien, aclara todo el concepto, diciendo que en realidad eso no lo había dicho antes y que no se trata de una repetición, sino que se lo dice ahora para su mejor entendimiento. Es más, después de la primera parte interpretada vuelve a reiterar la parte final del concepto recién explicado, la cual ella procede a traducir. Cabe destacar, en este caso, retomando el estudio de Bani (2016), cómo la primera persona en “el nuestro [silencio] lo tenemos que saber administrar” se convierte en italiano en un impersonal *bisogna* (hay que).

7.

N: A partir de cuál es mi expectativa:: (3”) si yo espero algo del otro (3”) y:: eso que espero del otro no aparece o no está/ o no es// lo que está en mi expectativa// o sea que es más real mi expectativa que la realidad/ que surge/ del constructo de la realidad.// **Quiero ver si lo interpretan bien si no lo repito porque es difícil el concepto porque es filosófico y e[s] concreto.**

I: Quindi m:: a partire dalla mia aspettativa chiederò qualcosa all’altro e:: e questa aspettativa diventa più reale della realtà/ quindi è più reale e:: la mia aspettativa che ciò che non ottengo dall’altro.

N: **Va bene.** (Risas por parte del público) **bene.**

En este segundo caso, es posible imaginarse cómo se sintieron las intérpretes cuando el formador declara que “quería ver si lo interpretaban bien porque el concepto era difícil”. Es curioso también que este ejemplo esté acompañado, justamente, de un tema de expectativas, lo cual la intérprete traduce de manera suficientemente adecuada, aunque con alguna omisión. Además, al terminar la interpretación, Nató interviene directamente en italiano (“está bien”), casi reasegurándole a la intérprete. En este punto, el público también interviene con una señal (risas).

8.

N: [...] Aquí tuvimos un conflicto en el gueto/ hace tiempo atrás donde mucho de ustedes participaron/ o algunos de ustedes participaron// y y:: vino u::n::// **sigo sí? o vamos?** (dirigido a la intérprete)

I: Sì sì sì.

N: [...] Nosotros avanzamos porque en un segundo encuentro-- ((**vai**)) (gesto con las manos para que la intérprete traduzca) (risas por parte del público).

En este caso, se produce un primer control del ponente para entender si podía seguir o no después de haber empezado a hacer referencia a una anécdota pasada de manera un tanto confusa, pues, tras haber iniciado claramente, introduce un elemento de digresión (el hecho de que algunos de los asistentes en el curso habían participado en este proyecto) y, por eso, probablemente, le pregunta a la intérprete si puede seguir hablando o no. La intérprete contesta afirmativamente; sin embargo, Nató, tras haber agregado pocas palabras, vuelve a parar y le solicita que traduzca, pero directamente en italiano y con un gesto con la mano que, una vez más, provoca una risa en el público.

Considero que el siguiente ejemplo puede resumir varios de los aspectos que intento destacar en este apartado.

9.

N: Para dar un ejemplo (3^o) en Cesena// con quien compartimos el:: taller/ con Juan// que no vino (risas) con vos que sí// en Cesena// e::/ tuvimos la oportunidad de/ tener un curso de capacitación/ un curso de capacitación donde estaban exclusivamente/ los actores/ estatales (3^o) de// la atención social// y los actores (4^o) de la vida comunitaria-- entre ellos los *vigiles*.

I: m:: vi porto un esempio da:: Cesena/ dove abbiamo fatto:: un laboratorio e c'era anche Daria in cui abbiamo fatto un:: corso di formazione/ in cui c'erano tanto figure e:: della mediazione comunitaria come figure dello stato e in particolare modo i vigili.

N: **No-- ¿de la mediación comunitaria no!** figuras de la vida comunitaria o sea l:: d[e]-- de la tensión comunitaria de la tensión social comunitaria-- o sea estaban los trabajadores sociales que ((re)) dependían de la

Comu::na estaban e:: las figuras que eran representativas ;¿no?! que tenían a migra::ntes estaba cada una de las figuras que tenían un rol social del Estado que trabajaban en la Comuna.

I: m:: no (risa) mi correggo-- non figure della mediazione comunitaria ma figure e:: chiave della vita comunitaria quindi assistenti sociali comunque e:: sì figure s::tatali che lavorano in ambito sociale.

N: **Está bien**-- y los *vigiles*§

I: §e i vigili.

Nató empieza con una anécdota referente al taller en otra ciudad italiana (Cesena), el cual se había celebrado unos días antes del evento aquí analizado y en el que había participado “Vos”, es decir, la otra intérprete que en ese momento no estaba traduciendo y a la cual la compañera recuerda con su nombre. Además, en el mismo apartado, hace una broma en relación con una persona no presente en el público (diciendo su nombre). Esta broma provoca una reacción de risas tanto en el público como en las intérpretes. El ponente sigue mencionando a los participantes de este curso, y, entre ellos, nombra en italiano (españolizado con una –s final) a los *vigili* (policías locales). La intérprete traduce de manera adecuada toda esta parte; sin embargo, traduce “vida comunitaria” como *mediazione comunitaria* y, al darse cuenta de eso, Nató la interrumpe con cierto énfasis. No obstante, sigue intentando dar una mejor explicación del concepto de figuras clave de la vida comunitaria con más ejemplos de estos perfiles. Así, la intérprete, al volver a tomar la palabra, recupera el “no” de Nató, sin evitar reír; introduce una estrategia de autocorrección patente (*mi correggo*) y termina esta parte de interpretación de manera completa y adecuada. En este punto, vuelve a intervenir Nató para recordarle a los *vigiles*, pero, antes de hacerlo, le reasegura con “está bien”.

Algunos comentarios a partir del análisis

Son muchos los aspectos que quedan sin analizar en estos pocos ejemplos y las potencialidades de los mismos para estudios futuros, por ello, los mencionamos brevemente en este trabajo.

En todos los ejemplos analizados bajo el apartado de la actitud colaborativa del formador, aparecen rasgos de oralidad que corroboran las características

encontradas en estudios anteriores: repeticiones y énfasis, además del uso del pronombre personal de primera persona ya analizado; implicación personal (aunque aparente, pues se presenta como ejemplo generalizador); también se hace referencia a un suceso pasado en Génova y al hecho de que algunos de los asistentes habían participado en él (testimonio de conocimiento y proximidad con la situación concreta ya evidenciado en el fragmento inicial).

Opino que, al tener las grabaciones en video, el análisis de los elementos no verbales puede resultar de gran riqueza, para hacer aún más patente lo vital del tema de la oralidad y con la situación comunicativa concreta presentada en estas páginas. En este contexto, por ejemplo, las reacciones del público a las intervenciones colaborativas de Nató con las intérpretes merecerían un estudio dedicado.

Como docente de interpretación (véase el apartado siguiente) considero que la pareja de intérpretes y su colaboración o falta de ella, sus diferentes estilos comunicativos y su grado de menor o mayor empatía con el ponente o el público pueden constituir aspectos relevantes para facilitar la adaptación al trabajo en entornos sociales, donde el tema de la empatía reviste un papel trascendental.

IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

Tengo la certeza de que lo aquí analizado puede tener aplicación concreta en la didáctica de la interpretación (tanto a distancia como presencial), concretamente, en lo referente a la reflexividad del intérprete sobre su papel (autoevaluación), a la técnica concreta analizada, a rasgos lingüísticos específicos del par de lenguas implicado y al tema del aprendizaje cooperativo en interpretación.

Antes de exponer algunas consideraciones finales que den paso a la reflexión, aclaro que a lo largo de este trabajo, no hablé de corpus, sino sólo de “material” y de “datos”. De hecho, en este caso conté con casi 200 horas de grabación en video, de las cuales, aproximadamente, 130 cuentan con interpretación. Para que todo eso se convierta en un corpus debe ser catalogado, transcrito, anotado, planeado, etcétera. Sin embargo, reivindicó la importancia de materiales de este tipo y de situaciones como ésta, más allá de la creación de

un corpus, como potencial herramienta didáctica y de investigación. Este material “en bruto”, oportunamente catalogado, seleccionando y cortando los fragmentos pertinentes según los destinatarios y los objetivos pedagógicos, puede constituir, en una capacitación, una valiosa fuente para tratar los temas indicados al inicio de este apartado. El potencial en la formación mixta, no sólo de intérpretes (en nuestro caso, en Génova, Intérpretes y Traductores con una parte predominante de traducción, 70%), sino también de operadores de mediación que sepan trabajar con intérpretes, es altísimo. También deben ser consideradas las técnicas en común entre mediación e interpretación, los aspectos para- y extralingüísticos, el análisis de la gestión de los turnos, la reflexión sobre las posibles “trabas” en la comunicación, etcétera.

La accesibilidad dada por la cercanía del par de lenguas en cuestión permite pensar en aplicaciones tanto en Italia como en los países hispanohablantes, sin importar si se trata de expertos lingüísticos que dominen ambas lenguas.

La técnica de la interpretación consecutiva es otra gran baza de la posible aplicación didáctica de este material, pues permite el análisis de muchas más variables con respecto a la interpretación simultánea y, de alguna manera, en el caso analizado, en ocasiones queda ubicada entre una situación monologal y una dialogal.

CONCLUSIÓN Y POSIBLES ESTUDIOS FUTUROS

Este trabajo corrobora los datos del estudio exploratorio de Anfuso y Morelli (2014) y, a la vez, permite profundizar en algunos aspectos relativos a la relación entre ponente e intérpretes producidos en la interpretación consecutiva. De hecho, en esta modalidad, así como en la de enlace, la imagen del intérprete resulta más expuesta (y potencialmente amenazada) que en la simultánea. De la misma manera, lo que en la interpretación resulta protegido gracias a la cabina, se abre en la consecutiva a toda una serie de variables y de rasgos de análisis. La actitud colaboradora del ponente, en nuestro estudio de caso, fue el tema más relevante e interesante, sin embargo, sólo queda esbozado. Sería interesante poder comparar diferentes estilos comunicativos y relacionales (tanto hacia el público como hacia los intérpretes) de diferentes ponentes con respecto al facilitador estudiado en este trabajo, aun siendo todos formadores

en mediación, pues, teóricamente, la mediación y sus técnicas (que consideramos pertinentes y afines al mundo de la interpretación) deberían constituir una especie de metalenguaje presente en cualquier rasgo de la oralidad de un formador en mediación, sobre todo en un contexto como el estudiado en esta ocasión (es decir, el taller). De la misma manera, resultaría interesante analizar las reacciones y el binomio problema/estrategia en intérpretes profesionales comparados con los intérpretes estudiantes, de ser posible, con el mismo formador. Además, considero que se podría llevar a cabo un estudio comparativo entre los rasgos de la oralidad surgidos de una situación como la analizada en esta investigación, así como una afín, pero con otra combinación lingüística. Por último, pero no menos importante, reservo, a corto plazo, una ocasión para reflexionar sobre los temas de la reflexividad del intérprete estudiante y sus beneficios y estrategias en la didáctica de la interpretación.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexieva, Bistra (1999), “Understanding the source language text in simultaneous interpreting”, *The Interpreters' Newsletter*, núm. 9, pp. 45-59.
- Anfuso, Matteo y Mara Morelli (2014), “Oralidad y situación comunicativa en interpretación consecutiva: un estudio exploratorio”, *Cuadernos AISPI*, núm. 4: *Oralidad contrastiva español-italiano: aspectos gramaticales, discursivos y textuales*, pp. 129-147.
- Angelelli, Claudia V. (2004), *Medical Interpreting and Cross-cultural Communication*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Angrosino, Michael (2012), *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*, Madrid, Morata, Traducción de Tomás del Amo Martín y Carmen Blanco.
- Bani, Sara (2016), “La deixis personal en la interpretación simultánea del español al italiano”, *MonTI*, número especial 3: *La traducción de la oralidad. Translating orality*, pp. 323-338.
- Bañón Hernández, Antonio Miguel, María del Mar Espejo Muriel, Bárbara Herrero Muñoz-Cobo y Juan Luis López Cruces (eds.) (2016), *Oralidad y análisis del discurso. Homenaje a Luis Cortés Rodríguez*, Almería, Universidad de Almería.

- Baraldi, Claudio (2015), “Coordination and mediation of doctor’s questions and patients’ answers in bilingual interactions”, en Sara Vecchiato, Sonia Gerolimich y Nickolas Komninos (eds.), *Plurilingualism in Healthcare. An Insight from Italy. Arabic, English, French, German, Serbo-Croatian, Spanish and Italian for Foreigners*, Londres, BICA Publications, pp. 31-56.
- Baraldi, Claudio y Laura Gavioli (2008), “La mediazione interlinguistica come dialogo tra culture?”, en Claudio Baraldi y Giuseppe Ferrari (eds.), *Il dialogo tra le culture: diversità e conflitti come risorse di pace*, Roma, Donzelli, pp. 319-377.
- Calvo Rigual, Cesáreo y Nicoletta Spinolo (eds.) (2016), *MonTI*, número especial 3: *La traducción de la oralidad. Translating orality*.
- De Luise, Danilo y Mara Morelli (2017), “¿Avances o retrocesos? Reflexiones de una década de trabajo sobre mediación e interpretación en Génova”, en Carmen Valero Garcés (ed.), *Superando límites en traducción e interpretación en los servicios públicos. Beyond Limits in Public Service Interpreting and Translation*, Alcalá, Universidad de Alcalá, pp. 47-55.
- De Luise, Danilo y Mara Morelli (eds.) (2015), *Huellas de mediación*, Génova, Zona.
- Errico, Elena y Mara Morelli (2016), “Situating quality in consecutive interpreting: a case study on trainees”, en Celia Martín de León y Víctor González-Ruiz (eds.), *From the Lab to the Classroom and Back Again. Perspectives on Translation and Interpreting Training*, Berlín, Peter Lang, pp. 221-257, *New Trends in Translation Studies*, 19.
- Errico, Elena y Mara Morelli (2015), *Le sfide della qualità in interpretazione. Ricerca, didattica e pratica professionale*, Milán, Franco Angeli.
- Errico, Elena y Mara Morelli (2013), “La calidad percibida en interpretación consecutiva: un estudio en ámbito social con estudiantes en prácticas”, en Rafael Barranco-Droege, Esperanza Macarena Pradas Macías y Olalla García Becerra (eds.), *Quality in Interpreting: widening the Scope*, vol. 2, Granada, Comares, pp. 61-86.
- Fuentes Rodríguez, Catalina (2016), “Dinámicas discursivas de focalización”, en Antonio Miguel Bañón Hernández, María del Mar Espejo Muriel, Bárbara Herrero Muñoz-Cobo y Juan Luis López Cruces (eds.), *Oralidad y análisis del discurso. Homenaje a Luis Cortés Rodríguez*, Almería, Universidad de Almería, pp. 239-256.

- Hale, Sandra y Jemina Napier (2013), *Research Methods in Interpreting. A Practical Resource*, Londres, Bloomsbury.
- Iglesias Fernández, Emilia (2016), “Interacción entre velocidad de elocución, grado de oralidad e implicación emocional del *input* y percepción de dificultad: un estudio preliminar”, *MonTI*, número especial 3: *La traducción de la oralidad. Translating orality*, pp. 239-272.
- López García-Molins, Ángel (2016), “Metodología de estudio de la oralidad”, en Antonio Miguel Bañón Hernández, María del Mar Espejo Muriel, Bárbara Herrero Muñoz-Cobo y Juan Luis López Cruces (eds.), *Oralidad y análisis del discurso. Homenaje a Luis Cortés Rodríguez*, Almería, Universidad de Almería, pp. 357-368.
- Morelli, Mara (2017), “Interpreting and mediation: Raising awareness by training”, en Letizia Cirillo y Natacha Niemants (eds.), *Teaching Dialogue Interpreting. Research-Based Proposals for Higher Education*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 83-99.
- Morelli, Mara (2012), “Hacia una visión integradora de la interpretación y de la mediación”, *Language, Discourse and Society*, vol. 1, núm. 2, julio, pp. 73-93.
- Muñoz Cruz, Héctor (2014), *Cambios sociolingüísticos y socioculturales de la educación superior: representaciones y prácticas reflexivas*, México, Departamento de Filosofía-Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa/Gedisa.
- Muñoz Cruz, Héctor (2010), *Reflexividad sociolingüística de hablantes de lenguas indígenas: concepciones y cambio sociocultural*, México, Departamento de Filosofía-Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa/Ediciones del Lirio, Biblioteca de Signos, 56.
- Muñoz Cruz, Héctor, Mara Morelli y Danilo De Luise (eds.) (2018), *Mediación en comunidades multilingües. Experiencias de cohesión comunitaria y de formación*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa/Tirant Lo Blanch.
- Pagano, Giulia (2015), *La mediazione comunitaria: un’esperienza sul campo*, tesis de maestría en Traducción e Interpretación, Génova, Università di Genova.
- Parodi, Marta (2014), *Autovalutazione in interpretazione consecutiva spagnolo-italiano*, tesis de maestría en Traducción e Interpretación, Génova, Università di Genova.

- Pöchhacker, Franz (1994), “Quality assurance in simultaneous interpreting”, en Cay Dollerup y Annette Lindegaard (eds.), *Teaching Translation and Interpreting 2: Insights, Aims and Visions. Papers from the Second Language International Conference, Elsinore, 1993*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins, pp. 233-242.
- Podestà, Daria (2017), “Le figure di interprete e mediatore a confronto: analisi di un tirocinio come interprete all’interno di un corso di mediazione”, en Juan Pablo Santi (comp.), *Mediazione e memorie. Processi per ripensare il contratto sociale*, Génova, Zona, pp. 120-155.
- Ratti, Ilaria (2016), *L’oralità in interpretazione: uno studio tratto da un corso di mediazione*, tesis de licenciatura en Teorías y Técnicas de la Mediación Interlingüística, Génova, Università di Genova.
- Valero-Garcés, Carmen y Anne Martin (eds.) (2008), *Crossing Borders in Community Interpreting. Definitions and dilemmas*, Ámsterdam/Filadelfia, John Benjamins.

MARA MORELLI: es intérprete de conferencias, profesional libre del sector de 1991 a 2003. Doctora de investigación en Traducción e Interpretación (Universidad de Granada) con una tesis sobre la resolución de la ambigüedad en la interpretación simultánea español-italiano. Actualmente es investigadora en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Génova. Sus líneas de investigación abarcan la interpretación y la mediación, en especial con un trabajo de campo sobre lenguas, comunicación, interpretación y mediación comunitaria.

D. R. ©Mara Morelli, Ciudad de México, enero-junio, 2018.