PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN

INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

La Formación de Interpretación Inversa en estudiantes de la PUCV:

Un estudio sobre calidad y estrategias

Trabajo de graduación para optar al Grado Académico de

Licenciado en Lengua Inglesa

Estudiante: Isadora Vennekool Manríquez

Profesor Guía: Lisette Chaigneau Manríquez

2020

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia por el apoyo incondicional y por sentirse siempre orgullosa de mis logros. Agradezco a mi madre por enseñarme grandes valores y motivarme a perseguir mis sueños sin ningún límite. Agradezco a mi padre por siempre estar para mí alentándome a cumplir mis metas, por siempre ayudarme a practicar la interpretación en contextos reales y contribuir, en ese sentido, a mi formación profesional.

Agradezco a mis amigos de la universidad por siempre apoyarme, ayudarme, quererme, y simplemente estar ahí para mí, sobre todo, cuando más lo he necesitado. A mis amigas más cercanas por siempre brindarme su apoyo y confianza, por siempre interesarse en mi profesión y acompañarme a lo largo de la vida universitaria. También agradezco a mis compañeros por todos los buenos momentos, risas y experiencias que hemos vivido juntos.

Agradezco también a cada uno de mis profesores por enseñarme grandes cosas, no solamente en el ámbito académico, si no que de la vida en general; A la profesora Rocío Rivera y el profesor Ronald Dotte por su gran vocación como docentes y estar siempre atentos a mi bienestar como persona y también a mi aprendizaje.

Quiero agradecer también, a los profesores María Inés Delso, Pedro Pavez, Lisette Chaigneau y Stephanie Díaz por inculcar aún más mi pasión por la interpretación, por tener infinita paciencia y hacer de las clases una instancia de aprendizaje provechosa, pero también por hacer de las clases una instancia muy agradable y motivadora. También les agradezco de todo corazón por enseñarme a sentirme siempre segura y orgullosa de mis habilidades y logros en estos últimos años. Siempre estaré agradecida por todos los conocimientos que me han entregado.

Finalmente, me gustaría agradecer a cada persona que ha pasado por mi vida y ha dejado una huella en mí, sin duda han contribuido a formar la persona que soy hoy en día.

La Formación de Interpretación Inversa en estudiantes de la PUCV:

Un estudio sobre calidad y estrategias

Resumen

La formación de la interpretación y de la interpretación inversa como disciplina académica es relativamente nueva en comparación con la formación de otros profesionales. En Chile, la oferta académica para esta profesión es muy variada, puesto que abarca institutos y universidades con distinto enfoque educativo, sistemas de admisión y tipo de título. A raíz de una actualización en el plan de estudios de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, el modelo curricular actual contempla la implementación de nuevos cursos a partir del año 2016, como la Interpretación Inversa e Interpretación Inversa Especializada. El presente estudio tuvo por objetivo conocer la calidad y las estrategias aplicadas en una interpretación inversa sobre la pandemia por coronavirus. De esta forma, se pretendía comparar a una participante que actualmente cursa la carrera, y, por ende, haya cursado Interpretación inversa, y otra participante que ya egresó de la universidad y, por tanto, no recibió formación formal en cuanto a la Interpretación Inversa. La intérprete perteneciente al modelo curricular anterior y con mayor experiencia profesional obtuvo mejores resultados. Sin embargo, dichas diferencias no fueron tan notorias; hay muchos factores que entran en juego durante una interpretación, como la seguridad, nerviosismo y concentración. Se espera que del estudio se generen futuras investigaciones con mayor número de participantes que puedan aportar a la formación de la disciplina en la presente casa de estudios.

Palabras clave: interpretación simultánea, interpretación inversa, formación de la interpretación en Chile, calidad y estrategias aplicadas.

Training of Interpretation into B in Chile: ***A study of quality and strategies***

Abstract

Training of interpretation and interpretation into B is a relatively new academic discipline, in comparison to the training of other professionals. In Chile, the different academic courses are diversified, since they are included in institutes and universities with differences in regards of their educational approach, admission systems, and type of diploma. Consequently, after an update in the curriculum at Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, since 2016, courses such as *Interpretación Inversa* and *Inversa especializada* (retour interpreting and specialised retour interpreting) were added in the current study plan. The objective of this research was to know the quality and applied strategies contained in a simultaneous interpretation into B about the coronavirus pandemic. Similarly, two subjects were compared; the first subject corresponded to a student from the interpretation degree whom had cursed *Interpretación Inversa.* The other subject corresponded to an interpreter whom graduated from the previous curriculum, and therefore, had not taken the formal courses of *Interpretación Inversa.* The professional interpreter from the previous curriculum obtained overall higher results. However, such differences were not extensive; there certainly are several factors that play a pivotal role during an interpretation, for example, confidence, nervousness, and lack of concentration. From this research it is expected that new investigations are carried out, with a higher number of participants contributing to the training course at the university.

Key words: simultaneous interpreting, interpreting into B, interpretation training in Chile, quality and strategies.

Contenido

1. Introducción 5

2. Planteamiento del problema 5

3. Marco teórico 9

3.1 Interpretación simultánea 9

3.2 Interpretación inversa 9

3.3 Formación de intérpretes 10

3.4 Formación de intérpretes en Chile 10

3.5 Criterios de calidad para IS 11

3.6 Estrategias utilizadas en IS 12

4. Marco metodológico 14

4.1 Tipo de investigación 14

4.2 Instrumentos 14

4.3 Participantes 16

4.4 Trabajo de campo 16

5. Resultados y análisis de datos 18

5.1 Análisis de calidad 18

5.2 Análisis estrategias utilizadas en la interpretación 23

6. Conclusiones, limitaciones, recomendaciones y proyecciones 31

7. Referencias bibliográficas 33

1. Introducción

La interpretación simultánea, como afirma Valdivia (1995), es una disciplina antigua, la cual se puede definir como la traducción oral e instantánea de un discurso, en el cual el intérprete transmite sentido desde una lengua origen a una lengua meta. Para Vanhecke (2008), la interpretación simultánea es una actividad de procesamiento cognitivo complejo que abarca una serie de procesos interdependientes, permitiendo así, que el oyente acceda a una traducción del discurso en tiempo real.

2. Planteamiento del problema

La formación de la interpretación como disciplina académica es relativamente nueva, en comparación con la formación de otros profesionales, remontándose a mediados del siglo XX en algunos países europeos. Martin (2015) Según Gile (1995), la enseñanza de la interpretación otorga dos funciones importantes; por un lado, sirve para ayudar a aquellos individuos que desean convertirse en intérpretes profesionales a incrementar su potencial al máximo, y, por otro lado, facilita el desarrollo de habilidades mucho más rápido que la experiencia y que el aprendizaje autodidacta. Otras funciones, incluyen ayudar a incrementar los estándares generales de la profesión y a sistematizar métodos de trabajo.

En Chile, la formación de intérpretes profesionales se da en la etapa de educación superior en un nivel de pregrado, abarcando universidades, institutos técnicos y profesionales. Actualmente, son diecinueve programas de formación a los que se puede acceder para un título profesional de Intérprete o Traductor-Intérprete. Díaz-Galaz (2017)

Sin embargo, Díaz-Galaz (2017), también destaca que existen diferencias en cuanto al enfoque educativo, sistemas de admisión y también tipo de título, como es el caso de la Universidad de Concepción que ofrece un título de Traductor e Intérprete en Idiomas Extranjeros y Licenciado en Translatología, con una combinación lingüística de inglés-alemán-español, y el caso del Instituto Profesional EATRI, que imparte un programa de educación técnica para formar Traductores e Intérpretes de Enlace.

Cabe mencionar que, la duración de los programas de formación oscila entre seis y doce semestres, dependiendo del tipo de institución. En el caso de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, que ofrece un título de Intérprete inglés-español y Licenciado en Lengua Inglesa, la duración del programa formativo es de nueve semestres, y abarca asignaturas tales como:

Lengua Inglesa, Lengua Española, Desarrollo de Habilidades para la Interpretación, Interpretación Técnico-Científica, Interpretación Inversa General, Inversa Especializada, entre varias asignaturas más.

En cuanto a la direccionalidad, entendida por Opdenhoff (2011) como la interpretación desde una lengua no materna/extranjera (o lengua B) hacia una lengua materna (o lengua A), y viceversa, es importante mencionar que, dentro del contexto nacional, la enseñanza de la interpretación profesional se ejerce mayoritariamente desde una lengua B, como el inglés, hacia una lengua A, que en este caso es el español. Salvo la Universidad de Concepción, que añade el idioma alemán como parte de la combinación lingüística de su programa. Díaz-Galaz (2017) Aunque lo convencional en nuestro país es la práctica de la interpretación desde el inglés hacia el español, también se imparte la enseñanza de la interpretación inversa, es decir, desde la lengua A hacia la lengua B, como ocurre con el caso de la PUCV, universidad que desde el 2016 contempló un ajuste curricular que trajo consigo, entre otras cosas, la implementación de los cursos Inversa General e Inversa Especializada. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (2017)

Si bien hay estudios enfocados en la interpretación inversa y su formación (Bartlomiejczyk 2004; Iglesias-Fernández, 2005; Opdenhoff 2014; Gumul 2017;), no hay investigaciones que comparen los efectos en calidad y estrategias al actualizar un plan de estudios incorporando una asignatura dedicada a la modalidad inversa de la interpretación. Por lo tanto, resultó interesante profundizar en este prospecto y analizar calidad y estrategias que se aplican en una interpretación simultánea inversa.

De lo anterior se desprende la siguiente pregunta:

¿Existe una diferencia en cuanto a calidad de producto y estrategias utilizadas entre los estudiantes de interpretación que han recibido formación en la modalidad inversa y aquellos estudiantes que no han tenido dicha formación?

Para responder dicha pregunta, se condujo un experimento en el cual una estudiante que actualmente cursa quinto año de la carrera y una exalumna que no tuvo la asignatura de Interpretación Inversa como tal, debieron interpretar un fragmento de un video acerca del coronavirus.

Ambos participantes del estudio debieron reproducir el video, solamente una vez, y grabar sus interpretaciones. Las interpretaciones fueron evaluadas en cuanto a calidad y estrategias aplicadas, a través de una pauta de calidad diseñada en la universidad por Pavez-Gamboa (2017), y otra pauta de estrategias que Morelli (2008) plantea.

Por consiguiente, el objetivo principal del presente trabajo de investigación es conocer la calidad y las estrategias aplicadas en una interpretación inversa sobre un tema contingente, a modo de comparar ambos participantes. Dada la naturaleza exploratoria de este trabajo, es que de los resultados obtenidos podrían desprenderse otros estudios que profundicen aún más en la formación de intérpretes para la modalidad inversa, particularmente, dentro de la comunidad universitaria.

Además, se llevaron a cabo los siguientes objetivos específicos que responden al objetivo

principal:

- Definir el concepto de interpretación simultánea, interpretación inversa, formación de intérpretes y direccionalidad.
- Identificar y describir criterios de calidad y criterios de estrategias aplicadas.

En cuanto al estado del arte, cabe destacar que diversas investigaciones han aportado significativamente a la interpretación y su formación. Garant (2014), aborda la interpretación inversa y su formación con estudios de casos de diferentes combinaciones lingüísticas, como, por ejemplo, inglés-alemán, español-inglés y viceversa; con el objetivo principal de mejorar la enseñanza y el proceso de aprendizaje en la interpretación simultánea inversa, mediante el uso y evaluación de material correspondiente a situaciones en contexto real.

Para Pavez-Gamboa, Urra-Urtubia y Carvajal-Pallacán (2019), la interpretación en un contexto real se ha convertido en una instancia de aprendizaje para los sujetos del estudio aplicado ‘Las experiencias profesionales de los estudiantes de interpretación como fuente de mejora en los programas de formación de intérpretes en Chile’, lo cual ha significado una mejora en la formación de intérpretes, inclusive en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Dentro del impacto del estudio, también se apunta al rol significativo que poseen los formadores de IS.

Las investigaciones actuales, como las recientemente mencionadas, dan cuenta, finalmente, que si bien hay estudios dentro del área general de la que trata el presente estudio, también hace falta

abrir camino a nuevas investigaciones y a profundizar en la formación de intérpretes, sobre todo, dentro del contexto de la PUCV.

3. Marco teórico

3.1 Interpretación simultánea

En primer lugar, y tal como menciona Phelan (2001), la interpretación simultánea (a partir de ahora denominada IS) se crea cuando el receptor del mensaje escucha la interpretación al mismo tiempo en que se produce el discurso por parte del orador. En esta modalidad, el intérprete hace uso de audífonos y un micrófono para que pueda escuchar e interpretar simultáneamente dentro de una cabina. La Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias en España (2013, citado en Arévalo y Belmar (2016) define la interpretación simultánea como aquella que resulta más adecuada para conferencias, seminarios y reuniones, en donde se trabajan varios idiomas y se requiere una comunicación fluida e inmediata, puesto que la recepción del mensaje también es instantánea.

Valdivia (1995) propone una definición más completa de la IS para propósitos de la presente investigación. Ella menciona que la interpretación simultánea consiste en la reformulación instantánea del discurso del orador, sin embargo, en el momento en que se genera la percepción de las palabras del orador, específicamente en unos tres o cuatro segundos, es que se producen asociaciones cognitivas en la memoria inmediata del intérprete, diferentes, por cierto, de las que van asociadas directamente a cada palabra, y que sacan a la luz el significado de cada frase.

3.2 Interpretación inversa

Para definir la interpretación inversa se debe comprender el concepto de direccionalidad, el cuál Opdenhoff (2011), define como la interpretación de una lengua materna o lengua A, hacia una lengua extranjera, no materna, o lengua B y viceversa. En una situación comunicativa hispanohablante, se estaría hablando de interpretación directa, o interpretación desde una lengua B o extranjera, hacia una lengua A o lengua materna. Por lo tanto, la interpretación inversa es cuando se trata de una interpretación con direccionalidad A (lengua materna)- B (lengua extranjera).

En los últimos años, el mercado laboral para la interpretación ha experimentado importantes cambios; En el pasado, la interpretación se limitaba casi exclusivamente al contexto de organizaciones internacionales, pero con el tiempo, el sector privado ha generado una mayor demanda de intérpretes. Gile (1989), citado en Iglesias-Fernández (2004) Esta nueva realidad ha exigido que los intérpretes deben estar preparados para trabajar la bidireccionalidad.

3.3 Formación de intérpretes

Los cursos para el desarrollo de habilidades específicas para la interpretación datan de principios del siglo XX. Según Pöchhacker (2016), casi todos los programas e instituciones de formación buscaban desarrollar las habilidades profesionales en la modalidad consecutiva y simultánea de la interpretación. La primera generación de profesores eran profesionales transmitiendo aprendizaje al estudiante, en función de situaciones lo más reales, dentro de lo posible.

La mayoría de estos programas e instituciones compartían ciertos elementos de enseñanza, como lo son, conceptos básicos del lenguaje y la comunicación, reforzamiento del lenguaje (terminología especializada), áreas de estudio (conocimiento previo del entorno cultural) y ética profesional.

Actualmente, resalta otro factor muy relevante en la formación de intérpretes, y es que los estudiantes construyen su propio conocimiento, principalmente, basados en las experiencias propias de la interpretación, ya sea en una sala de clases o en contextos reales. En este punto, para Garant (2014), entran en juego tres conceptos importantes; competencia, habilidad y aptitud. La competencia puede ser definida como el requerimiento estandarizado para que el estudiante realice una interpretación exitosa. La habilidad es utilizar correctamente el conocimiento, por lo que puede ser aprendida. Y la aptitud es una habilidad natural o talento que posee el intérprete.

Para Pavez-Gamboa, Urra-Urtubia y Carvajal-Pallacán (2019), los elementos claves en la enseñanza de la interpretación han ido variando cada vez más. Hoy en día, se busca lograr un aprendizaje efectivo, mediante la responsabilidad del estudiante en cuanto a organización y desarrollo profesional. No obstante, los centros de formación como las universidades deben hacerse cargo del proceso de formación del alumno o alumna y también de su carrera profesional, ya que la instancia de aprendizaje también se consigue en terreno.

3.4 Formación de intérpretes en Chile

En la actualidad, uno de los mercados que más demanda genera para los intérpretes en Chile son en el ámbito de negocios y congresos, por lo que la demanda de intérpretes es bastante alta, sobre todo, en áreas económicas a nivel internacional y también en las exportaciones. Díaz-Galaz (2017).

La formación formal de intérpretes en Chile se consigue mediante la educación superior. Desde su comienzo, se ha seguido un enfoque pedagógico europeo, por tanto, la primera generación de profesores en el contexto nacional eran intérpretes que hacían clases, en base a su experiencia profesional y también intuición pedagógica. A raíz de esto, en el año 2011 se forma la Red Nacional de Formadores de Traductores e Intérpretes, la cual, en conjunto con la necesidad por parte de docentes de modernizar la formación en la interpretación, se abre camino a instancias reflexivas y de fortalecimiento para la formación en el país. Díaz-Galaz (2017)

Díaz-Galaz (2017), afirma también que, dentro del contexto nacional, la mayoría de los programas de formación de intérpretes se concentran en la zona central del país, vale decir, en la capital, en la región de Valparaíso, y también, en la región del Bío-Bío.

La carrera de Interpretación inglés-español comienza a ser impartida en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso desde 1995. Muñoz-Valenzuela (2018) Se hace referencia, además, a la formación de intérpretes desde dicha casa de estudio, cuyo enfoque es el dominio de ambas lenguas, que los estudiantes posean conocimientos acerca de variadas temáticas, tanto de cultura general como de temas específicos, que posean capacidad de documentación, que puedan trabajar la terminología pertinentemente y que sepan hacer uso de las tecnologías de Información y Comunicación.

3.5 Criterios de calidad para IS

Cuando se trata de calidad, existe mucha literatura disponible, Kurz (2001), Pöchhacker (2002), Gile (2003), Grbic (2008), sin embargo, resulta difícil comparar dicha literatura con aquellas investigaciones en el ámbito de la formación. Pavez-Gamboa (2017) Paralelo a esto, los parámetros de calidad varían dependiendo de los diversos contextos, usuarios, prioridades, entre otros, por tanto, resulta muy difícil poder otorgar una sola definición uniforme a la calidad de la interpretación. Collados (2010, citado por Pavez-Gamboa (2017)

Según Schjoldager (1996, citado en Pavez-Gamboa (2017), se han establecido diferentes criterios de retroalimentación para lograr definir el concepto de calidad, entre ellos, se encuentra: la coherencia, la fidelidad del discurso y la comprensión de este. A su vez, Arumí y Esteve (2002, citado en Pavez-Gamboa (2017), señala otros criterios de evaluación, como la prosodia, desviación léxica y fonológica, entre otros.

Otros acercamientos pedagógicos se han desarrollado con foco en el monitoreo propio del estudiante y la metacognición, como plantea Arumí y Esteve (2006, citado por Pavez-Gamboa (2017). Sin embargo, dichos elementos como la retroalimentación, el monitoreo propio y la reflexión por parte del estudiante, otorgan una instancia de aprendizaje, pero son diferentes a los instrumentos de evaluación necesarios.

Pavez-Gamboa (2017) propone, a través de su investigación, distintas pautas de evaluación que permiten describir y evaluar la calidad de una interpretación, según diversos criterios. Una de las tablas elaboradas identifica los siguientes criterios: fidelidad, precisión léxica, omisiones, sintaxis y gramática, oratoria, y, finalmente, profesionalismo. Cada criterio es evaluado en una escala del uno al cinco, en donde, uno es el indicador más bajo y cinco el más alto.

3.6 Estrategias utilizadas en IS

Díaz-Galaz (2012), hace referencia al trabajo de Gile (1995), en donde se abordan las estrategias de la IS, mediante la identificación de dificultades y desde dichas dificultades, aprender a aplicar estrategias, mediante la práctica y mediante la enseñanza del formador o formadora. Gile (1995/2009, citado por Díaz-Galaz (2012), afirma que las dificultades se deben a la falta de redundancia en algunos segmentos del discurso (nombres, números, etc.) o al aumento de los requisitos en cuanto a capacidad cognitiva, para lo cual, el intérprete debe aprender a utilizar una serie de tácticas o un set de técnicas utilizadas conscientemente, al percatarse de una dificultad que limite su propio proceso cognitivo.

Estas estrategias o tácticas empleadas se dividen en tres: tácticas de comprensión (retrasar producción del discurso meta, reconstruir el segmento a partir del contexto, etc), tácticas preventivas (toma de notas, regulación desfase, cambio de orden de elementos en enumeración, etc.), y tácticas de reformulación (parafraseo, omisión, reformulación paralela, etc.)

Riccardi (1998, citado por Díaz-Galaz (2012), profundiza aún más en las tácticas que Gile, al proponer la noción de que hay estrategias basadas en las habilidades y otras basadas en el conocimiento; Aquellas estrategias que se basan en habilidades, son soluciones que se automatizan con los años y con la práctica. Mientras que, aquellas que se basan en el conocimiento, son soluciones puntuales y conscientes que se logran gracias al contexto y al bagaje de conocimientos del intérprete.

Dado que hay distintos enfoques de estrategias para IS planteadas por diversos autores, para propósitos de esta investigación se ha optado por el trabajo de Morelli (2008), quien propone una pauta de evaluación para medir las estrategias utilizadas en un grado del 1 al 10 y con base en potenciales problemas como lo son: velocidad, desconocimiento del tema, escaso conocimiento del tema, escaso interés por el tema, dificultades con estructuras sintácticas, léxico, conectores y otros. De esta manera, se pretende trabajar con las estrategias utilizadas en base a la detección de posibles problemas como se ha señalado.

Las estrategias a las que Morelli (2008) se refiere, corresponden a: uso de marcadores de rellenos (palabras neutras), generalización (vaguedad deliberada), omisión deliberada sin pérdida del significado, estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.), y finalmente, autocorrección. Ambas pautas se encuentran al final del trabajo investigativo, en la sección de anexos.

4. Marco metodológico

4.1 Tipo de investigación

La presente investigación es de carácter cualitativo, puesto que busca responder la pregunta de investigación sobre la base de un ejercicio de interpretación en el cual se observarán y se interpretarán los resultados, generando nuevo conocimiento y ordenando la realidad más bien desde adentro y no desde afuera con interpretaciones estáticas y fragmentadas como ocurre en el enfoque cuantitativo de la investigación. Vivanco, Gaínza, Cottet y Canales (2006)

Sampieri (2004), por otro lado, afirma que en el enfoque cualitativo se utiliza la recolección de datos sin la medición numérica como ocurre en el enfoque cuantitativo. La naturaleza del presente estudio logra dar cuenta del carácter interpretativo y subjetivo del análisis de datos que se llevará a cabo, y, por ende, de su enfoque cualitativo.

El alcance cualitativo de la presente investigación es exploratorio, ya que este tipo de alcance se efectúa cuando la temática del estudio ha sido poco estudiada o no se ha abordado. Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2004)

Se ha mencionado con anterioridad que, si bien existen estudios acerca de la interpretación inversa y su correspondiente formación (Bartlomiejczyk 2004; Iglesias-Fernández 2005; Opdenhoff 2014; Gumul 2017), no se han llevado a cabo aún investigaciones que comparen los efectos en calidad y estrategias al actualizar un plan de estudios incorporando una asignatura dedicada a la modalidad inversa de la interpretación.

Cabe recordar que la pregunta de investigación busca comprobar si existe o no una diferencia en cuanto a calidad de producto y estrategias utilizadas entre estudiantes de interpretación que han recibido formación en modalidad inversa y aquellos que no han tenido dicha información.

4.2 Instrumentos

Para fines de la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos: video a interpretar, tabla de medición de calidad y tabla de estrategias de producción.

a) Audio en español: El audio que se usó para este estudio correspondía a una sesión pedagógica en video sobre el coronavirus. Dado que el video poseía una extensión de 34 minutos y 12 segundos, solamente se trabajó con los primeros 8 minutos y 40 segundos.

El video llevaba por título *Coronavirus: todo lo que debes saber*, a cargo del Doctor David Prado Cohrs, y poseía una velocidad promedio de 99 palabras por minuto.

Este material se extrajo de la fuente *NEWMEDIA UFM*, una plataforma de recursos educativos de la universidad Francisco Marroquín, en Guatemala. Debido al contexto geográfico del video, el orador habla con acento de dicho país.

Este instrumento se seleccionó como ejercicio de interpretación para los sujetos, ya que, al ser la lengua de origen español, se requería una interpretación inversa hacia el inglés. Además, se escogió por el contexto actual de pandemia que vive la población mundial. Cabe recordar que a fines del 2019 y a principio del 2020 comenzó en China la pandemia por coronavirus, la cual se ha expandido alrededor del mundo, incluyendo Chile, por tanto, este material resulta útil para conocimiento de la población, ya que se trataba de un virus emergente nunca visto.

Finalmente, de manera preconceptual, se consideró que el video no poseía mayor densidad terminológica, primeramente, por los años de experiencia de las participantes en cuanto a temáticas técnico-científicas, y también, por tratarse de un tema explorado y masificado por los medios de comunicación, por lo cual, las participantes ya contaban con un cierto grado de conocimiento previo a la hora de interpretar. Por ende, palabras tales como *catarros, Síndrome Respiratorio Agudo Severo* y *reacción de polimerasa en cadena (PCR),* no debían presentar mayor dificultad a la hora de interpretar.

Sin embargo, el discurso fuente sí contenía algunos desafíos y dificultades a la hora de realizar la interpretación; la preconcepción que denota esto se ve reflejada en palabras como *reino riboviria, nomenclatura individual* y *análisis epidemiológico*. Que son términos no muy frecuentes al momento de abordar la temática de pandemia por coronavirus.

La transcripción del audio en español y su traducción sugerida para propósitos de esta investigación se encuentran en el apartado de anexos.

b) Rúbrica para medir calidad en IS: Se utilizó una tabla de medición de calidad la cual aborda diversos criterios como fidelidad, coherencia, cohesión, precisión léxica, omisiones, sintaxis y gramática, oratoria, confianza y, finalmente, profesionalismo Pavez-Gamboa (2017). Se decidió trabajar con esta pauta, dado que es bastante completa para propósitos de este estudio y, además, porque permitió un análisis de datos más práctico al ser cada criterio evaluado en una escala del uno al cinco. La tabla de medición de calidad mencionada se puede encontrar en el apartado de anexos al final de este documento.
c) Rúbrica de problemas y estrategias utilizables en IS: Se hizo uso de dos tablas de clasificación de problemas y de estrategias utilizables en IS Morelli (2008), las cuales, utilizadas en conjunto, denotan de mejor manera las estrategias usadas en el discurso, de acuerdo con ciertos problemas registrados en la interpretación. Las siguientes tablas se encuentran disponibles en el apartado de anexos.

4.3 Participantes

Para llevar a cabo el presente estudio, se escogieron dos participantes: la primera correspondía a una ex alumna de la carrera, quién perteneció al plan de estudios anterior de la PUCV y se tituló de dicha casa de estudios hace dos años. La segunda participante correspondió a una estudiante de la carrera de quinto año quién ya cursó Interpretación Inversa e Interpretación Inversa Especializada. Se seleccionaron ambas participantes para lograr evidenciar si existía o no alguna diferencia entre ambas en cuanto a los criterios de calidad y estrategias utilizadas (mencionadas con anterioridad en el apartado de instrumentos), y así, potencialmente, contribuir a una mayor optimización de la enseñanza de la Interpretación Inversa en la PUCV o dar luces a nuevas investigaciones en el campo de la formación.

4.4 Trabajo de campo

Este apartado considera los procesos que se llevaron a cabo antes y durante el estudio. En primer lugar, se procedió a contactar a las participantes vía correo electrónico. En dicho correo, se les invitó a ambas participantes seleccionadas a formar parte de la presente investigación. Una vez

que las participantes accedieron a ser parte del estudio, se procedió a enviar un segundo correo electrónico, el cual contenía información relevante sobre la investigación, la fecha y procedimiento de aplicación del estudio, y la entrega del consentimiento informado.

El día del experimento, se comenzó con una reunión individual vía plataforma virtual *Zoom*, principalmente, para tener un contacto más directo con las participantes y repasar, además, las instrucciones a seguir durante el experimento.

Luego, una vez entendidas las instrucciones a cabalidad, se envió a través del chat de *Zoom* el enlace con el video a interpretar y se finalizó la videollamada para que las participantes pudieran realizar el ejercicio. Se descartó la posibilidad de realizar el experimento a través de *Zoom*, puesto que podrían haberse desarrollado ciertos problemas como mala conectividad, audio de menor calidad, entre otros, que potencialmente habrían entorpecido el estudio.

La primera etapa del ejercicio interpretativo consistió en la escucha del audio durante los primeros cuatro minutos y quince segundos. Posterior a esto, las participantes interpretaron en modalidad simultánea inversa hasta alcanzar los ocho minutos y cuarenta segundos del video.

Finalmente, hubo una recepción exitosa de ambas interpretaciones, las cuales fueron analizadas de acuerdo con las pautas de evaluación de calidad y estrategias en el siguiente punto de esta investigación.

5. Resultados y análisis de datos

Como se ha mencionado con anterioridad, en este punto se analizaron los datos obtenidos en cada interpretación, mediante los instrumentos de criterio de evaluación de calidad, desarrollada por Pavez-Gamboa (2017), problemas y estrategias utilizadas, planteadas por Morelli (2008) y disponibles al final de este documento.

5.1 Análisis de calidad

Para medir la calidad de las interpretaciones, primeramente, se escucharon ambas interpretaciones, a modo de obtener primeras impresiones; en este sentido, cabe destacar que ambas interpretaciones estuvieron en general acertadas y completas. Luego se analizó cada criterio seleccionado, basado en las apreciaciones de la investigadora y de una colega para una obtención de resultados lo más rigurosa y objetiva posible.

Los criterios abordados en cuanto a calidad de producto, y que se encuentran disponibles en formato de pauta al final de este documento son:

Fidelidad*:* El estudiante logra transmitir un mensaje fiel al discurso original, produciendo el mismo efecto que el texto fuente.

Ideas abiertas*:* La interpretación del alumno no presenta ideas abiertas.

Omisiones*:* El estudiante no omite contenido léxico-semántico relevante. Si lo hace, la entrega sigue produciendo el mismo efecto que el texto fuente.

Gramática y sintaxis*:* El estudiante no comete errores gramaticales durante la entrega del mensaje. El estudiante usa expresiones apropiadas en relación con el original en el discurso meta.

Calidad de voz*:* El estudiante hace una excelente entrega del mensaje con solo algunas desviaciones. La entrega logra producir el mismo efecto que el discurso fuente.

Profesionalismo*:* El estudiante posee una actitud profesional: él o ella está preparado para interpretar el discurso. Llega con 20 minutos de antelación y su vestimenta es adecuada a la situación.

Cabe destacar que, la pauta de evaluación originalmente fue desarrollada para ser aplicada en estudiantes. Es por este motivo que la descripción de cada criterio hace referencia al estudiante

de interpretación. Sin embargo, esto no genera ninguna diferencia significativa para propósitos de este estudio, ya que también es una pauta utilizable en intérpretes profesionales.

Pauta de evaluación de calidad sujeto 1

Criterio	Puntaje				
	1	2	3	4	5
Fidelidad					X
Ideas completas					X
Omisiones					X
Gramática y sintaxis					X
Calidad de voz				X	
Profesionalismo					X
Total: 29 puntos					

Tabla 4. Evaluación de criterios de calidad para IS participante 1

Fidelidad: La participante logra entregar un discurso fidedigno en comparación al original. De haber errores en otros criterios de evaluación, estos no afectan el efecto que causa el discurso original.

Ideas completas: La interpretación de la participante no presentó ideas abiertas.

Omisiones: No hay omisiones que afecten el discurso meta. Si bien hay pequeñas omisiones como *institutions,* al tratarse de hospitales privados y nacionales, esta pequeña omisión, o bien, generalización, no afecta la comprensión ni coherencia del discurso.

Gramática y sintaxis: La participante no comete errores de gramática y sintaxis. Demuestra un buen dominio de la lengua inglesa, por ejemplo, al hacer un correcto uso de la voz pasiva.

Calidad de voz: En general la participante posee una buena calidad de voz durante el discurso y no presenta muletillas como *'eh'*. Sin embargo, sí tiende a arrastrar la letra *S* en varias palabras, como, por ejemplo, *'these'* y *'some'* (de forma prolongada). A su vez, se notó una pausa prolongada al hablar de 'los cinco [pausa] géneros y sus familias.' Y finalmente, un momento en donde la participante baja la voz, casi al final del discurso, al momento de referirse a 'revisar la presentación.' De todas maneras, estos pequeños errores en cuanto a calidad de voz y seguridad no afectaron la globalidad del discurso meta.

Profesionalismo: Este criterio originalmente hace referencia a ciertos aspectos como llegar con treinta minutos con antelación a la interpretación y vestir de manera adecuada. Sin embargo, para propósitos de este estudio y considerando que el experimento fue realizado a través de la plataforma virtual *Zoom* y no de manera presencial, es que se consideró desde el punto de vista de la responsabilidad por parte de la participante para unirse a la reunión a la hora señalada y sin retrasos y, además, vestir acorde al contexto situacional. En este sentido, la participante cumplió a cabalidad con este criterio.

Pauta de evaluación de calidad sujeto 2

Criterio	Puntaje				
	1	2	3	4	5
Fidelidad				X	
Ideas completas				X	
Omisiones			X		
Gramática y sintaxis				X	
Calidad de voz				X	
Profesionalismo					X
Total: 24 puntos					

Tabla 5. Evaluación de criterios de calidad para IS participante 2

Fidelidad: La participante presenta ciertos errores, como por ejemplo decir: "…So the similarities that are the most important here between SARS-CoV-2 and SARS-CoV, that even with MERS, the receptor changes…" en vez de hacer énfasis en la idea que "…The similarity is greater between SARS CoV-2 and SARS CoV, than with the MERS virus. Even the receptor changes." Y otros errores que corresponden más bien a los criterios de omisiones, ideas abiertas, etc. Que afectan en cierta medida la fidelidad del discurso meta, sin embargo, aun así, se logra transmitir el sentido del mensaje original, solo que con ciertas falencias.

Ideas completas: Durante la interpretación no se generan ideas abiertas per se. Sin embargo, la participante no ha obtenido el puntaje máximo en cuanto a este criterio, debido a que ciertas omisiones/distorsiones generó que no se haya hecho una entrega completa de todas las ideas.

Omisiones: La participante omite información relevante como por ejemplo "entre 10 y 30%". Menciona la prueba 'PCR', pero no menciona '*respiratory panels'*. Alude a '*Polymerase',* sin embargo, no como *'Polymerase chain reaction'*. No menciona "…When the scandal begins", si no que dice "…When everything said". Finalmente, olvida decir que "…four cause common colds and three cause severe diseases", en vez, comete una pequeña distorsión y dice "…three of them generate colds and some others more severe symptoms."

Gramática y sintaxis: A grandes rasgos, la participante no comete errores de gramática y sintaxis. Pero si cometió el error de utilizar la palabra *fishes,* la cual no existe, puesto que el plural de *fish* también es *fish.* Otros errores que se pueden notar en esta interpretación están ligados a la pronunciación de ciertas palabras, lo cual fue considerado dentro de la categoría 'calidad de voz', ya que en la mayoría de los casos se trata de errores y correcciones inmediatas de los mismos por parte de la participante.

Calidad de voz: En general, la participante posee una buena prosodia durante la interpretación, buenas inflexiones de voz y suena agradable de escuchar. Sin embargo, igual se puede apreciar titubeo y algo de inseguridad que se ha plasmado en el discurso meta. Como se mencionó en el punto anterior, se presentan ciertos errores de pronunciación, como por ejemplo, '*bat'* en vez de '*bats', 'similar'* con acento español, *'polimerasa'* en vez de *'polymerase',* "…as I was *say it",* en vez de "…as I was saying" y "*de* individual nomenclature" cuando debiera haber sido "<u>the</u> individual nomenclature" cuidando de la pronunciación del artículo '*the'*. También hay algunas pausas prolongadas, como ocurre antes de decir '*colds'* al comienzo del ejercicio, "…some of them are [pausa] the ones that…). Y también correcciones que son necesarias de hacer a la hora de cometer errores, siempre y cuando no sean en exceso. Algunas correcciones son *'typically'* y *'humans'*. Finalmente, hay momentos de la interpretación en donde la participante se apura en entregar la información, hablando de manera rápida. Por ejemplo, *'but'* y *'coronavirus'*.

Profesionalismo: En este punto, la participante fue muy responsable en cuanto a la hora de llegada a la reunión virtual, poseía una actitud profesional y vestimenta acorde a la situación comunicativa. Por lo que la participante cuenta con el puntaje máximo en este punto.

A modo de resumen y de análisis global de calidad de producto en ambas interpretaciones, cabe destacar que ambos ejercicios han cumplido con los estándares de calidad requeridos al realizar y/o evaluar una interpretación. Por ejemplo, ninguna de las participantes cometió errores encasillados en la peor calificación de puntaje que correspondía a uno. El puntaje más bajo obtenido en cuanto a criterios correspondió al trabajo de la segunda participante, particularmente en el criterio de omisiones, puesto que, efectivamente, omitió ciertos elementos considerados relevantes para la comprensión global de la interpretación.

Como se puede apreciar en las pautas de evaluación, en ambos sujetos, los criterios oscilaban entre la puntuación 4 y 5 (las más altas en la pauta), por tanto, se vuelve a hacer mención de un producto de alta calidad para ambos casos, con una diferencia de puntaje final de solo 5 puntos entre las participantes del estudio. Finalmente, cabe reiterar que los criterios de calidad han sido evaluados por la investigadora del presente estudio, trabajo que ha sido apoyado en una coevaluación por parte de una colega, a modo de poder haber obtenido una evaluación final más acertada y certera.

5.2 Análisis estrategias utilizadas en la interpretación

En este punto, se procedió primeramente a dividir el discurso original en segmentos, y se trabajaron dos tabulaciones en Excel (una por cada participante), dividida en cuatro columnas que correspondían a: discurso original, discurso del sujeto de estudio, observaciones de la investigadora y finalmente la estrategia utilizada. Al analizar cada segmento, basado en la tabulación, se consideró primeramente el posible problema que pudieron haber tenido ambas participantes y que hayan sido notablemente visibles por la investigadora, además de la posible o potencial estrategia utilizada por cada intérprete. Se debe destacar en este punto que, el presente estudio tiene por objetivo conocer las estrategias aplicadas de una manera descriptiva, puesto que no se trabajó con entrevistas retrospectivas ni autoevaluaciones. Como se ha mencionado a lo largo de esta investigación, las pautas de evaluación utilizadas corresponden a las planteadas en el trabajo de Morelli (2008) y referidas al final de este documento en la sección de anexos.

Evaluación de problemas participante 1

Problemas	Si	No
Velocidad		X
Escaso conocimiento del tema		X
Escaso interés por el tema		X
Estructuras sintácticas		X
Léxico		X
Conectores		X

Tabla 6. Problemas en IS participante 1

De acuerdo con la tabulación desarrollada en Excel y el análisis de esta, la participante no evidenció posibles problemas en relación con los criterios previamente mencionados. Incluso si tuvo dificultades en algunos segmentos, fue capaz de solucionarlo debidamente.

Evaluación de estrategias participante 1

Estrategia aplicada	**Grado de aplicación (de 1-menor-a 10-mayor-)**
Uso de marcadores de relleno (palabras neutras)	5
Generalización (vaguedad deliberada)	4
Omisión deliberada sin pérdida de significado	2
Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.)	9
Autocorrección	1

Tabla 7. Estrategias utilizadas en IS participante 1

Uso de marcadores de relleno (palabras neutras): A lo largo del discurso de la primera participante, se detectaron 5 marcadores de relleno, como, por ejemplo, *so, but,* y *and.* Conectores que fueron utilizados por la participante sin encontrarse descritos en la (sugerida) traducción del discurso original. El conector *so* fue el más utilizado, como estrategia de expansión de ideas.

Generalización (vaguedad deliberada): La participante generalizó en 4 ocasiones durante la interpretación. El primer momento fue cuando se menciona "…And SARS and MERS were originated in bats." En este caso la participante generalizó ambos virus al decir "…And these two were originated in bats". Se considera una buena estrategia, puesto que ya se había mencionado con anterioridad los nombres de los virus y resultó en un ahorro de palabras que pudieran haber entorpecido la interpretación. El segundo momento fue cuando se señala en el discurso fuente "They are available in private hospitals and even in some public hospitals." Mientras que la intérprete tomó la decisión de solo decir "That are being done in different institutions." Si bien, lo ideal debió haber sido mencionar tanto hospitales públicos como privados, fue una estrategia por parte de la intérprete para no aumentar mayor desfase o perderse

dentro de la interpretación. El tercer momento ocurrió cuando el orador dice “They are tested with a respiratory panel.” Y la solución de la participante fue decir “They carried out the symptom assessment.” Abordando el concepto de *respiratory panel* dentro de una categoría más amplia y general. Finalmente, el último segmento que denota uso de la generalización fue cuando en el discurso original se ejemplifica con “live animals, dead animals, seafood, etc.” Para no mencionar todos los ejemplos, la participante optó por decir “living animals, dead animals, etc.) haciendo referencia solo a las categorías de animales vivos y muertos, que era lo esencial dentro del discurso. Cabe destacar que, sí cometió un error de carácter lingüístico al decir *living animals* en vez de *live animals.*

Omisión deliberada (sin pérdida de significado): En cuanto a las omisiones, se contaron 3 omisiones, probablemente deliberadas y sin perder significado importante. El primer caso, se puede observar cuando en el discurso original se dice “and that is it”, expresión que la intérprete decide dejar de lado, puesto que no afecta el sentido global del discurso. Y el segundo caso, se da cuando el orador dice “…that I will also refer to afterwards”. Se considera que omitir este segmento no fue una mala decisión que afectase el contenido global del texto, dado que a lo largo del discurso fuente el orador menciona un par de veces que retomará ciertos conceptos más adelante. Haber prescindido de este segmento generó que no haya habido una excesiva repetición de la frase.

Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.): Como se mencionó en el apartado de calidad de voz, en cuanto a la calidad de la interpretación, la participante posee una buena oratoria a lo largo del discurso, como, por ejemplo, jugar con diferentes entonaciones. También se puede apreciar que ciertas palabras como *these*, *some* y *this* las pronunció de una manera prolongada en cuanto al sonido de la ‘S’. Y a pesar de que esto afecta en la calidad de voz y en el resultado final de la interpretación (al ser un distractor), muy probablemente la participante recurrió, tal vez de manera inconsciente, a este recurso; a modo de contar con algo más de tiempo en la interpretación de los segmentos posteriores.

Autocorrección: La participante solo hace una corrección a lo largo de su discurso, esto ocurre cuando comete un error al decir *effect humans* en vez de *affect humans*, lo cual resuelve con inmediatez. Es importante mencionar que, en una interpretación, lo ideal es no caer en la

excesiva autocorrección, ya que esto se vuelve molesto para el oyente y genera más distracción que una ayuda para realizar una interpretación eficaz.

Evaluación de problemas participante 2

Potenciales problemas	Si	No
Velocidad	X	
Escaso conocimiento del tema		X
Escaso interés por el tema		X
Estructuras sintácticas	X	
Léxico	X	
Conectores		X

Tabla 8. Criterios de posibles problemas en IS participante 2

De acuerdo con la tabulación desarrollada en Excel y el análisis de esta, la participante probablemente si tuvo problemas con el discurso. Por ejemplo, en cuanto a la velocidad, hay momentos en los cuales se apresura con las ideas o dice ciertas palabras como conectores de manera muy rápida. Esto puede deberse a distintos factores como inseguridad y nerviosismo. Sin embargo, podría bien deberse a la velocidad del discurso original, el cual, si bien posee una velocidad promedio de 99 palabras por minuto, considerado como velocidad normal, esto varía de intérprete a intérprete según la experiencia que posea, debido conocimiento del tema, entre otros factores. También se aprecian otros posibles problemas ligados estrechamente al léxico y estructuras sintácticas, lo que se evidencia en la transcripción de la interpretación realizada.

Evaluación estrategias participante 2

Estrategia aplicada	**Grado de aplicación (de 1-menor-a 10-mayor-)**
Uso de marcadores de relleno (palabras neutras)	10
Generalización (vaguedad deliberada)	7
Omisión deliberada sin pérdida de significado	1
Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.)	9
Autocorrección	5

Tabla 9. Estrategias utilizadas en IS participante 2

Uso de marcadores de relleno (palabras neutras): La segunda participante de este estudio recurrió en varias ocasiones al uso de marcadores de relleno como *but* y *so.* El conector *so* fue utilizado en casi todas las veces salvo en una ocasión que utilizó *but.* Cabe destacar que las veces que se contabilizaron estos marcadores, correspondían al uso por parte de la intérprete sin que el orador utilizara su equivalente en español. Esta estrategia da cuenta de la necesidad por parte de la participante para poder rellenar ciertos segmentos y también conectar ideas en su discurso.

Generalización (vaguedad deliberada): En este punto, se contabilizaron 7 ocasiones en las cuales la intérprete generalizó ciertos conceptos, probablemente, de manera deliberada, ya sea por no recordar el equivalente exacto o para evitar omitir información relevante. El primer ejemplo se encuentra cuando la traducción sugerida del discurso original propone "A coronavirus different from SARS, MERS, and COVID." Lo cual fue formulado por la intérprete como "These are different coronavirus from SARS, MERS, and coronavirus." Es importante aclarar que lo correcto debió haber sido *covid* y no *coronavirus*, ya que el concepto es muy general en este contexto y ya se menciona con anterioridad en el segmento original, lo cual

genera cierta confusión. El segundo ejemplo corresponde a "that test", cuando originalmente se aludía a "laboratory tests". Esta generalización no deriva en pérdida importante de significado, puesto que se entiende la idea principal al utilizar la palabra *test.* El tercer ejemplo es bastante similar al descrito anteriormente; en esta oportunidad, la intérprete dijo "test" para referirse a "detection test". En este caso particular, si genera cierta pérdida de significado, ya que en este punto resulta necesario hacer una distinción. El cuarto ejemplo es visible en el segmento "because a patient arrived with a little bit of runny nose" y al igual que la primera participante, la segunda también dice "cold" en vez de *moquillos.* Sin embargo, esta generalización no afecta el sentido del mensaje, ya que de igual forma se logra entender. El quinto ejemplo también coincide con uno de los segmentos en los cuales la primera participante generalizó y es aquel en donde se habla de "live animals, dead animals, seafood, etc." La segunda participante abordó este segmento como "dead animals, and fish*es*, and different kind of animals." Sin prestar mayor atención al error lingüístico del plural *fish, different kind of animals* no afectaría en gran medida el sentido del mensaje, sin embargo, lo correcto debió haber sido incluir, tanto animales muertos, como vivos. Finalmente, la intérprete generaliza "SARS-CoV-2" diciendo simplemente "all of these diseases." Sin embargo, esta generalización no es adecuada o no corresponde a una estrategia per se, puesto que el segmento original no se refiere a las enfermedades por coronavirus mencionadas anteriormente, si no que específicamente al virus SARS-CoV-2.

Omisión deliberada sin pérdida de significado: A pesar de que la participante posee varias omisiones en su discurso que sí afectan o entorpecen el sentido del mensaje, solo en una ocasión se pudo evidenciar el uso de la omisión sin pérdida significativa del mensaje. Este ejemplo se puede apreciar al comienzo de la interpretación cuando decide decir "the whole classification" en vez de "the full classification in SARS and MERS." Y en este caso no generó una pérdida importante de significado puesto que en el siguiente segmento sí hace referencia a *SARS* y *MERS.* Cabe destacar que el orador originalmente repite ciertos elementos en determinadas ocasiones, por lo que el uso de esta estrategia resultó adecuado.

Estrategias estilísticas: Al igual que la primera participante, la segunda igual poseía buena oratoria e inflexiones de voz. Sin embargo, se debe mencionar que, en cuanto a la calidad de voz, desglosado en el apartado de calidad, si se notaba una voz insegura en algunos momentos

y algo entrecortada. Aun así, hay varias ocasiones en donde la intérprete estratégicamente hace uso de su voz al cambiar la entonación, la velocidad de producción y el ritmo.

Autocorrecciones: En 5 oportunidades se logra evidenciar la autocorrección que realiza la segunda participante. Algunos ejemplos son *similar* (dicho en primera instancia con acento español), *are* (en vez de *I)*, *typically* (con una mejor pronunciación en inglés) *humans* (en vez de *umans)*, *about that too* (en vez de *about to*) y, finalmente, *the whole classification*, en vez de simplemente decir *classification*. A pesar de que no es correcto abusar de las autocorrecciones, esta estrategia es más que necesaria para que el discurso no contenga tantos errores.

6. Conclusiones, limitaciones, recomendaciones y proyecciones

Como se ha mencionado con anterioridad, el presente trabajo de investigación buscaba conocer si existía una diferencia en cuanto a calidad de producto y estrategias utilizadas en estudiantes de interpretación que han recibido formación en la modalidad inversa y aquellos estudiantes que no han tenido dicha formación. Para responder a esta pregunta, se condujo un experimento en el cual una estudiante que actualmente cursa quinto año de carrera, y una exalumna que no tuvo la asignatura de Interpretación Inversa como tal, debieron interpretar un fragmento de un video sobre la pandemia por coronavirus.

Por tanto, el objetivo principal de esta investigación era conocer y también describir la calidad y las estrategias aplicadas en una interpretación inversa sobre un tema contingente, a modo de comparación. Tal como se puede apreciar en el análisis de datos, la participante que pertenecía al modelo curricular de la carrera previo al 2016, tuvo un mejor rendimiento que la participante que sí tuvo los ramos formales de Interpretación Inversa General e Inversa Especializada. Esta diferencia de rendimiento se da tanto en los criterios de calidad, como en las estrategias utilizadas por ambas intérpretes.

En una primera instancia se desconocía los resultados que se pudiesen desprender del experimento, sin embargo, había una preconcepción de que la intérprete con más experiencia probablemente tendría un mejor rendimiento. Cabe destacar que, ambas participantes tenían un cierto grado de experiencia (en mayor y menor medida).

Es necesario dar cuenta que son muchos los factores que inciden en una interpretación, como, por ejemplo, el nerviosismo, la inseguridad, tener un mal día, la adecuada preparación, entre otros. Es posible que la segunda participante no haya demostrado a cabalidad sus destrezas a la hora de interpretar debido a la inseguridad de pensar que no es una buena intérprete en modalidad inversa. Si bien este estudio no estaba enfocado en la realización de una entrevista retrospectiva, sí existió una instancia de comunicación entre la investigadora y cada una de las participantes, en donde se discutieron los desafíos del contexto mundial actual (en el cual se vive una situación de pandemia que ha cambiado todos los esquemas de comportamiento y sociabilidad), los desafíos dentro del mercado de la interpretación en Chile, entre otros.

En cuanto a las limitaciones de la presente investigación, se debe aclarar que los resultados obtenidos tal vez no sean completamente fidedignos ni representan la completa realidad de la

casa de estudios Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, ya que, al trabajar con solo dos sujetos, resulta complicado conseguir un muestreo más heterogéneo. A la vez, al tratarse de una tesina y no un trabajo de tesis como tal, el presente estudio buscaba dar luces de manera exploratoria al campo de la formación de intérpretes en modalidad inversa dentro de la PUCV.

Las proyecciones que se desprenden del trabajo de investigación corresponden a dar cuenta de la importancia y el beneficio que ha traído la implementación de ambos ramos en modalidad inversa, puesto que, si bien los resultados arrojaron que la experiencia era un factor influyente a la hora de evaluar calidad y estrategias, es necesario reforzar las habilidades de interpretación en la lengua B o extranjera. En este sentido y con base en este estudio, podrían desprenderse futuras investigaciones con un mayor número de participantes que logren evidenciar aún más la realidad de la PUCV y qué mejoras podrían implementarse progresivamente para que egresen profesionales con un dominio cada vez mejor y especializado en la interpretación inversa.

7. Referencias bibliográficas

Arévalo, N. y Belmar, V. (2016). *Uso de sistemas de notación según la dirección (directa/inversa) de la interpretación consecutiva.* Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción, Concepción.

Díaz-Galaz, S. (2017). Formación de intérpretes e investigación en interpretación en Chile: desafíos y oportunidades para el desarrollo de los estudios de interpretación. Mutatis Mutandis, 10(2), 46-63.

Díaz-Galaz, S. (2012). *La influencia del conocimiento previo en la interpretación simultánea de discursos especializados: Un estudio empírico.* Departamento de Traducción e Interpretación, Universidad de Granada, Granada.

Garant, Mikel. (2014). Current Trends in Traslation Teaching and Learning E [Tendencias actuales en la formación y aprendizaje de la traducción]. Helsinki: Department of Modern Languages and Contributors.

Gile, D. (1995). Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training: Revised edition. [Conceptos básicos y modelos para la formación intérpretes y traductores]. Ámsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Kalina, S. (2015). Ethical challenges in different interpreting settings. Universitat Jaume I, Castelló.

Morelli, M. (2008). La evaluación y la autoevaluación en la formación de intérpretes. Genova, Universitá di Genova.

Muñoz-Valenzuela, P. (2018). *Percepción alumnos de tercer año de Interpretación acerca de las estrategias Pedagógicas empleadas para el desarrollo de las Habilidades de comprensión y reformulación.* Facultad de Filosofía y Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso.

Opdenhoff, J. (2011). *Estudio sobre la direccionalidad en interpretación de conferencias: de las teorías a la práctica profesional.* Facultad de Traducción e Interpretación, Universidad de Granada, Granada.

Brander, M., & Opdenhoff, J. (2014). *Retour Interpreting revisited: Tuning competences in interpreter education.* Universidad de Granada, Granada.

Pavez-Gamboa, P. (2017). Dialogic Education in the Interpreting Classroom: Action Research to Develop Simultaneous Interpreting Quality Assesment Tools. Valparaíso, Chile: Editorial Manager & ProduXion Manager.

Pavez-Gamboa, P., Urra-Urtubia, Á. y Carvajal-Pallacán, C. (2019). Las experiencias profesionales de los estudiantes de interpretación como fuente de mejora en los programas de formación de intérpretes en Chile. *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción, 12(*1), 230- 249. doi: https://doi.org/10.17533/udea.mut.v12n1a09

Phelan, M. (2001). *The Interpreter's Resource*. Business Park Trowbridge, United Kingdom: Cromwell Press Ltd.

Pöchhacker, F. (2016). Introducing Interpreting Studies. Londres: Routledge.

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV): http://www.pucv.cl/pucv/pregrado/interpretacion-ingles-espanol/2015-06-11/165234.html

Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2004). *Metodologías de la investigación*. McGraw Hill, México: McGraw-Hill Interamericana.

Valdivia Campos, C. (1). LA INTERPRETACIÓN. Anales De Filología Francesa, 7, 175-181. Recuperado a partir de https://revistas.um.es/analesff/article/view/17761

Vivanco, M., Gaínza, A., Cottet, P. y Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios*. Santiago, Chile: Lom Ediciones.

Anexos

Anexo n°1: Transcripción audio original del video "Coronavirus: todo lo que debes saber." Disponible en la página web *Newmedia UFM.* (https://newmedia.ufm.edu/video/coronavirus-todo-lo-que-debes-saber/).

…Y la idea del día de hoy es que conversemos sobre COVID-19, y creo que usted estará de acuerdo doctora, que lo prudente, lo primero para hacer es preguntarnos qué es COVID-19 y COVID-19 es una enfermedad producida por el virus llamado inicialmente nuevo coronavirus 2019 que fue identificado apenas en enero de este año, a partir de los brotes que ocurrieron en China a finales del año pasado. Sin embargo, este nombre no vino para quedarse. Y más recientemente, fue renombrado como coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo severo (SARS), por sus siglas en inglés CoV-2.

Y la enfermedad que produce, es precisamente, el COVID-19, con lo que es un nombre en inglés, porque eso ayuda a que les haga sentido las siglas incluidas en el nombre, el virus SARS CoV-2, la enfermedad que produce: COVID-19

Y este SARS-CoV-2 pertenece a una familia de virus que causan síntomas que van desde el catarro común, hasta las infecciones serias de las que hemos escuchado hablar. Son virus grandes con envoltura de cadena simple de ARN en sentido positivo, pero yo les recuerdo que, en sentido positivo, se refiere a que tiene una similitud importante con el ARN mensajero y que puede ser transcrito con facilidad. Y estos coronavirus han producido brotes de enfermedad severa en el pasado, incluyendo el síndrome respiratorio agudo severo o SARS-CoV sin el 2 que surgió en el 2002 y que casi misteriosamente desapareció un año después. Esta enfermedad ya no está vigente. La que sí está vigente es el síndrome respiratorio de oriente medio o MERS-CoV. MERS por Middle East que surgió en el 2012 y que seguimos viendo casos. Y fuera de que es interesante mostrar que el coronavirus del que hablamos hoy no es el primero que ha producido infección seria, es importante hablar de estos para referirnos a la mortalidad producida por el virus actual en contraste con otros coronavirus. El SARS

infectó alrededor de 8.000 personas, o en otras palabras, 8.000 personas desarrollaron síntomas y su mortalidad fue de 10%.

El MERS que todavía ocurre, aunque en una cantidad menor (2.400 y tantos casos) la mortalidad de 34,5%. Eso es una tercera parte, eso es, una persona falleciendo de cada 3. Una mortalidad absolutamente dramática y que contrasta con la mortalidad producida por el virus actual.

Dos fotografías electrónicas, sólo para hacerles ver la similitud que existe entre los virus.

Este virus de hoy en día se clasifica como un beta coronavirus, pero ya les voy a mostrar la clasificación completa como SARS y MERS. Y SARS y MERS se originaron en murciélagos, no podemos estar 100% seguros si los 3 se originaron en murciélagos, pero que tienen un origen animal, tienen un origen animal.

La similitud es mayor entre SARS CoV-2 y SARS CoV que con el virus MERS. Incluso, el receptor cambia. Pero poseen una secuencia genética de 70% estos dos virus de SARS, o sea que son muy similares en algunos sentidos. En contraste con estas enfermedades severas, tenemos que hablar de qué coronavirus son causa común de catarro. Y se ha estimado que de 10 a 30 por ciento de los catarros en adultos son producidos por coronavirus. Claro, coronavirus distinto de SARS, MERS y COVID.

Pero un punto a reflexionar muy valioso es que las pruebas de laboratorio que detectan estos coronavirus comunes no son capaces de detectar SARS-CoV-2 y son parte, las pruebas de detección para estos coronavirus de esos paneles respiratorios de PCR o basados en reacción de polimerasa en cadena que están presentes en hospitales privados e incluso en algunos nacionales. Algunos de ustedes ha de recordar que cuando empieza el escándalo alguien dice primer caso de coronavirus en Guatemala, porque llegó algún paciente con algunos moquitos y todos le hicieron el panel respiratorio coronavirus positivo, ya está.

Son los coronavirus que producen catarros. La prueba para SARS-Co2 es una prueba específica de la que hablaré después. Insistiendo en aspectos de la familia, es una familia basta

de virus y de esa familia basta, que también menciono algo luego, 7 son causantes de enfermedad en humanos; 4 catarritos y 3 enfermedad severa SARS, MERS y COVID.

Algunos, como decía previamente, típicamente infectan animales y han logrado evolucionar a infectar humanos, y cuando se ha hecho el análisis epidemiológico del origen de SARS- CoV-2, parece remontarse a un mercado grande en China donde se venden o se vendían (porque está cerrado) animales vivos, animales muertos, mariscos, etc. Lo importante es que evolucionó y ahora es capaz de transmitirse entre nosotros.

Para hacerles una idea de la vastedad de la familia y de la taxonomía del virus, estamos hablando de 39 especies en 27 subgéneros, 5 subgéneros y sus familias. Y ustedes académicos, porque este grupo es de los más académicos que ha pasado por esta facultad de medicina y los conozco bien, para ustedes académicos, aquí está la clasificación completa, y ya ustedes van a revisar la presentación o podrán revisar el video para ver la nomenclatura desde reino Riboviria, hasta las especies de coronavirus relacionados con el síndrome severo respiratorio agudo, y luego ya viene la nomenclatura individual como decir SARS-CoV-2.

Anexo n°2 Traducción sugerida del discurso original

… And so the idea is that today we talk about COVID-19, and I think that you are going to agree with me doctor, that the most prudent, the first thing we ought to ask ourselves is what COVID-19 is. And COVID-19 is a disease caused by a virus that was initially called *new coronavirus 2019*, which has just been identified in January of this year, due to the outbreaks in China at the end of last year. However, this name did not come to stay; recently, it has been renamed as coronavirus 2 of the Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS) because of its acronyms in English CoV-2.

And the disease that causes is precisely COVID-19, therefore it is an English word. This helps to understand better the acronyms in the name. The virus SARS CoV-2, and the disease that causes: COVID-19.

And SARS-CoV-2 belongs to a family of viruses which cause a range of symptoms, from common colds to serious infections that we have heard talking of. They are big viruses packaged in a positive single stranded RNA chain. But I remind you a positive single strand means that it

has an important similarity with the messenger RNA, and that it can be transcribed easily. And these coronaviruses have had produced outbreaks of serious illnesses in the past, including the Severe Acute Respiratory Syndrome or SARS-CoV without 2 that appeared on 2002, and almost disappeared mysteriously a year after. This disease is no longer existing. The one that still exists is Middle east Respiratory Syndrome or MERS-CoV. MERS stands for *Middle East* which appeared in 2012, and that we continue seeing cases of. And apart from how interesting it is to show the coronavirus we will talk about today; it is not the first one in producing a serious infection. It is important to talk about those in order to refer to the mortality caused by the actual virus, in contrast to other coronaviruses. SARS infected approximately 8,000 people, or in other words, 8,000 people developed symptoms and the mortality rate was of 10%.

MERS which still exists, although in a smaller amount (about 2,400 of cases), the mortality rate corresponds to a 34,5%. That is one third, or one deceased person out of 3. This is an absolutely dramatic rate of mortality, which contrasts with the mortality produced by the new virus.

Two electronic photographs, just to show you the similarity between the viruses.

This virus from nowadays is classified as a beta coronavirus, but I will show you the full classification in SARS and MERS. And SARS and MERS were originated in bats, we cannot be 100% sure if the three of them were originated in bats, but they certainly have an animal origin.

The similarity is greater between SARS CoV-2 and SARS CoV, than with the MERS virus. Even the receptor changes, but these two SARS viruses have a genetic sequence of 70%, meaning that they are pretty similar in some respects. In contrast to these severe diseases, we must talk about which of the coronaviruses are a common cause for colds. It has been estimated that a 10 to 30 percent of colds in adults are caused by coronavirus. Of course, a coronavirus different from SARS, MERS, and COVID.

However, a meaningful point to reflect on, is that laboratory tests which detect these common coronaviruses are not able to detect SARS-CoV-2. And a part of these detection tests for coronaviruses are respiratory panels by PCR or based on the polymerase chain reaction that are available in private hospitals and even in some public hospitals. Some of you may remember

that when the scandal began, someone said first case of coronavirus in Guatemala, because a patient arrived with a little bit of runny nose, they are tested with a respiratory panel, which shows positive for coronavirus, and that is it.

They are the coronaviruses that produce colds. The test for SARS-Co2 is a specific test of which I will talk about later. Regarding family aspects, it is a vast family of viruses (that I will also refer to afterwards) of which seven cause disease in humans; four cause common colds and three cause severe diseases (SARS, MERS, and COVID)

Some of them, as I mentioned before, typically infect animals and have managed to evolve and infect humans. When the epidemiology analysis was made to discover the origin of SARS-CoV-2, it seems to be traced back to a big market in China, where they sell o used to be sold (because now is closed) live animals, dead animals, seafood, etc. The important matter here is that it has evolved, and it is able to be transmitted among us.

To give you a clearer idea of how vast this family is and of the taxonomy of the virus, we are talking about 39 species in 27 subgenres, 5 subgenres and their families. And you, academics, because this group is one of the most academics that have gone through this medicine faculty, and I know you well, for you academics, here it is the full classification. And soon you will revise the presentation or the video to see the nomenclature, from the realm riboviria, to the coronavirus species that are related to the Severe Acute Respiratory Syndrome, and then, there is the individual nomenclature, such as SARS-CoV-2.

Anexo n°3: Pauta evaluación de calidad. Pavez-Gamboa (2017)

Criteria	Scores indicators				
	1	2	3	4	5
Fidelity	Student delivers an inconsistent message with the source text, with serious deviations from it.		Student delivers the message but inaccurately, with more than two relevant deviations from the source text.		Student faithfully conveys the message of the speech, producing the same intended effect that the source text.
Completeness	Student's delivery presents 3 or more open ideas.		Student's delivery presents 2 open ideas.		Student's delivery does not present open ideas.
Omissions	Student omits more than 30% of relevant lexical-semantic content.		Student omits more than 15% of relevant lexical-semantic content.		Student does not omit relevant lexical-semantic content. If he/she does, the delivery still produces the same intended effect that the source text.

Syntax and grammar	Student makes more than 4 relevant grammar mistakes in his/her rendition. There are several linguistic errors.		Student makes 2 relevant grammar mistakes in his/her rendition. There are a few linguistic errors.		Student does not make grammar mistakes in his/her rendition. Student uses appropriate target language expressions.
Voice quality	Student makes a poor speech delivery, making serious deviations such as incorrect pronunciation, accent, and stress, monotonous intonation and an inadequate speech rate		Student makes a good delivery with some deviations, such as incorrect pronunciation, accent, and stress, monotonous intonation and an inadequate speech rate.		Student makes an excellent delivery with only a few deviations. The delivery still produces the same intended effect that the source text.
Professionalism	Student does not have a professional attitude.		Student has a professional attitude. However, he/she is not fully prepared to interpret the speech, he/she arrives too close to the starting time		Student has a professional attitude: he/she is fully prepared to interpret the speech, he/she arrives 20 minutes before the starting time

			and/or his/her outfit is not completely adequate to the interpreting situation.		and his/her outfit is completely adequate to the interpreting situation.

Tabla 1. Criterios de calidad para IS Pavez-Gamboa (2017)

Anexo n°4: Tabla de posibles problemas. Morelli (2008)

Potenciales problemas	Si	No
Velocidad		
Escaso conocimiento del tema		
Escaso interés por el tema		
Estructuras sintácticas		
Léxico		
Conectores		

Anexo n°5: Tabla de estrategias en IS. Morelli (2008)

Estrategia aplicada	**Grado de aplicación (de 1-menor-a 10-mayor-)**
Aumento del desfase	
Uso de marcadores de relleno (palabras neutras)	
Generalización (vaguedad deliberada)	
Omisión deliberada sin pérdida de significado	
Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.)	
Autocorrección	

Anexo n°6: Pauta de evaluación de calidad sujeto 1

Criterio	Puntaje				
	1	2	3	4	5
Fidelidad					X
Ideas completas					X
Omisiones					X
Gramática y sintaxis					X
Calidad de voz				X	
Profesionalismo					X
Total: 29 puntos					

Anexo n°7: Pauta de evaluación de calidad sujeto 2

Criterio	Puntaje				
	1	2	3	4	5
Fidelidad				X	
Ideas completas				X	
Omisiones			X		
Gramática y sintaxis				X	
Calidad de voz				X	
Profesionalismo					X
Total: 24 puntos					

Anexo n°8: Evaluación de problemas participante 1

Problemas	Si	No
Velocidad		X
Escaso conocimiento del tema		X
Escaso interés por el tema		X
Estructuras sintácticas		X
Léxico		X
Conectores		X

Anexo n°9: Evaluación de estrategias participante 1

Estrategia aplicada	**Grado de aplicación (de 1-menor-a 10-mayor-)**
Uso de marcadores de relleno (palabras neutras)	5
Generalización (vaguedad deliberada)	4
Omisión deliberada sin pérdida de significado	2
Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.)	9
Autocorrección	1

Anexo n°10: Evaluación de problemas participante 2

Potenciales problemas	Si	No
Velocidad	X	
Escaso conocimiento del tema		X
Escaso interés por el tema		X
Estructuras sintácticas	X	
Léxico	X	
Conectores		X

Anexo n°11: Evaluación estrategias participante 2

Estrategia aplicada	**Grado de aplicación (de 1-menor-a 10-mayor-)**
Uso de marcadores de relleno (palabras neutras)	10
Generalización (vaguedad deliberada)	7
Omisión deliberada sin pérdida de significado	1
Estrategias estilísticas (cambio del tono de voz, velocidad de producción, ritmo, etc.)	9
Autocorrección	5

Anexo n°12: Transcripción interpretación participante 1

Two electronic pictures, just to show you the similarity in between these viruses. So, the virus that we have today it is classified as a beta coronavirus, but I will show you the full classification in between SARS and MERS, and these two were originated in bats, we cannot be one hundred percent sure that the three of them were originated in bats, but the idea that they have an animal origin is certain.

The similarity is greater in between SARS-COV2 and SARS-COV that with the virus MERS, even the recipient changes, but they have a genetic sequence of seventy percent in between these two viruses, so they are very similar in some ways.

In contrast, with thessse (*prolonged)* severe diseases we need to talk about the fact that coronavirus are a common cause for cold, so it is estimated that in between ten and thirty percent of cold in adults are produced by coronavirus, of course, different coronavirus from SARS, MERS, and COVID. But something that is really valuable to reflect on is that the laboratory test

that detect these common coronaviruses are not able to detect SARS-COV2 and thessse (*prolonged*) test, to detect all of these symptoms, respiratory symptoms, they are based on PCR or polymerase chain reaction that are being done in different institutions. Some of you may remember that when the scandal started, somebody said first case of coronavirus in Guatemala, because some patient arrived with a cold, they carried out the symptom assessment, they said positive coronavirus, but these are the viruses that produce cold. So, the test for SARS-COV2 it's a specific test that I will talk to you about further on. So, insisting on family aspects this is a really big family of viruses, and in thisss (*prolonged)* big family of viruses, seven of those cause disease in humans, four cause colds, and three severe disease. SARS, MERS, and COVID.

Sssome *(prolonged)* of them, as I was telling you before, typically infect animals and they have evolved to effect - to affect (*correction)* humans as well.

And when we have done the epidemic analysis of the origins of SARS-COV2 it seems to come from umm... large market in China, where it used to be sold, because now it's closed, living animals, dead animals, etcetera. The important thing is that this virus evolved, and it is able to be transmitted among us.

In order to give you an idea of how big this family is, and of the taxonomy of the virus, we are talking about thirty-nine species, twenty-seven subspecies, five *(pause-hesitation)* genres and their families. So, you, academics, because this group is one of the most academics that I've had in this medicine faculty and I know you well, so for you academics, here we have the full classification. And now you will review the presentation *(lowers voice)* and you'll be able to see the video to see the naming from the realm riboviria towards these species of coronavirus related to Severe Acute Respiratory Syndrome, and then we have the individual naming of SARS-COV.

Anexo n°12 Transcripción participante 2

Two electronic images to make you see the similarities between the viruses. These/thisss current virus is classified as a beta coronavirus, but I´m going to show you the whole classification. And SARS and MERS were originated in bat(s) and we are not completely sure if the three of them were originated or developed by bat(s), but they have an animal origin, so the similarities that are the most important here between SARS-COV2 and SARS-COV, that even with MERS, the receptor changes and they have a genetical *(pause)* sequence similar (*Spanish accent)* similar (*corrected)* t- in seventy percent, so they are very similar in some cases, but, on the contrary to these severe diseases, we have to talk about that coronavirus are (*hesitation)* a common cause of… (*long pause)* colds, so the vast majority of the colds in adults are because of coronavirus, but *(very fast)*, of course, these are different coronavirus, from SARS, MERS, and coronavirus, but we have to have some thoughts that the test that detect this/these normal coronavirus are not capable to detect the COVID *(pause)* -2. So, some of these test, so, so many of those test of PC *er* (R), based on the Polymerasa (*fast and in Spanish)* that I-are in some private medical institutes, they are not capable to detect that disease. So, you have to remember that when everything said that the first case of coronavirus in Guatemala, because *(pause)* a patient with some symptoms of cold they *(pause)* take a test for coronavirus *(fast)* and they said he had coronavirus, so the test for SARS-COV2 it's a specific test that I'm going to talk about later on. So, in terms of family this is a wide family of different viruses so, from all that family that I'm going to talk about t- about that too there are seven of them that cause diseases in humans; three of them generate colds, and some others more severe symptoms, which *meares* MERS, SARS, and others. As I was *say it*, some of them are *(pause)* the ones that typically-typically infect more animals than humans, but they can also infect u-humans, so when you realise the epidemiologic test it's seems that it goes back to a wet/wed market in China where people used to sol, or used to sell dead animals, and fish*es*, and different kind of animals, and now this *vairs* it transforms in-itself, and it's among us, so… as… for us to understand this we have to understand the taxonomy of this virus, we have to talk about the thirty-nine species in twenty-seven subgenres, and five genres, and subfamilies, so you, academics and scholars, because you are the ones that have been the most acknowledged scholars, for you this is the classification, the whole classification, and you will have to revise the presentation or you will be able to revise this whole video to see the *(pause)* nomenclature of the *(pause)* all *de* coronavirus related to the

(pause) Severe Acute Respiratory Syndrome, and then we also have *de* individual nomenclature of all of these diseases.

Anexo n°13: Consentimiento informado participante 1

ILCL
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Fecha 31 de mayo de 2020

Yo Valentina Estefanía Ramírez Prambs, cédula de identidad número 19.130.696-1, acepto voluntariamente participar en la investigación LA FORMACIÓN DE INTERPRETACIÓN INVERSA EN ESTUDIANTES DE LA PUCV: UN ESTUDIO SOBRE CALIDAD Y ESTRATEGIAS conducida por la estudiante del Taller de Titulación de Interpretación ISADORA BEATRIZ VENNEKOOL MANRÍQUEZ en el marco de su tesis de grado y bajo la supervisión de la profesora Lisette Chaigneau, del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje.

He sido informado(a) de que realizaré las siguientes actividades:

- Reunión grabada vía Zoom en donde se conversará por un par de minutos acerca de la situación actual sobre el coronavirus y la interpretación
- Finalización de la videollamada y recepción del video a interpretar
- Escucha de los primeros cuatro minutos y quince segundos, sin interpretar ni tomar notas
- Cuando el video alcance los cuatro minutos y quince segundos, comenzar la interpretación simultánea en inversa (solamente una vez)
- Se deja de interpretar el video cuando se alcancen los ocho minutos y cuarenta segundos
- Enviar audio de la interpretación vía Google Drive dentro de un plazo de treinta minutos, contados a partir de la recepción del video

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Entiendo que la información que suministre en el curso de esta investigación será tratada en estricta confidencialidad y anonimato. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la profesora Lisette Chaigneau, del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje al correo lisette.chaigneau@pucv.cl

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido o consultar los resultados en la tesis publicada.

ILCL
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Nombre y firma del participante	Nombre y firma del tesista
Valentina Estefanía Ramírez Prambs 19.130.696-1	Isadora Beatriz Vennekool Manríquez 19.169.024-9

Anexo n°14: Consentimiento informado participante 2

ILCL INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Fecha 31 de mayo de 2020

Yo Paulina Alejandra Sepúlveda Martínez, cédula de identidad número 19.100.332-2, acepto voluntariamente participar en la investigación LA FORMACIÓN DE INTERPRETACIÓN INVERSA EN ESTUDIANTES DE LA PUCV: UN ESTUDIO SOBRE CALIDAD Y ESTRATEGIAS conducida por la estudiante del Taller de Titulación de Interpretación ISADORA BEATRIZ VENNEKOOL MANRÍQUEZ en el marco de su tesis de grado y bajo la supervisión de la profesora Lisette Chaigneau, del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje.

He sido informado(a) de que realizaré las siguientes actividades:

- Reunión grabada vía Zoom en donde se conversará por un par de minutos acerca de la situación actual sobre el coronavirus y la interpretación
- Finalización de la videollamada y recepción del video a interpretar
- Escucha de los primeros cuatro minutos y quince segundos, sin interpretar ni tomar notas
- Cuando el video alcance los cuatro minutos y quince segundos, comenzar la interpretación simultánea en inversa (solamente una vez)
- Se deja de interpretar el video cuando se alcancen los ocho minutos y cuarenta segundos
- Enviar audio de la interpretación vía correo electrónico dentro de un plazo de treinta minutos, contados a partir de la recepción del video.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Entiendo que la información que suministre en el curso de esta investigación será tratada en estricta confidencialidad y anonimato. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la profesora Lisette Chaigneau, del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje al correo lisette.chaigneau@pucv.cl

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido o consultar los resultados en la tesis publicada.

ILCL
INSTITUTO DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO

Paulina Sepúlveda Martínez

Nombre y firma del tesista

Isadora Beatriz Vennekool Manríquez
19.169.024-9