

Propuesta de creación de niveles en la enseñanza universitaria de la interpretación de lengua de signos: contenidos, competencias y materiales de formación

Proposal for the creation of levels in the teaching of sign language interpreting at university: contents, skills and training materials

Mireia Isal¹, Gemma Barberà¹ y Sílvia Gabarró-López^{1,2}

Universitat Pompeu Fabra¹

Université de Namur²

mireia.isali@upf.edu

RESUMEN



Resumen en lengua de signos catalana [pinchando aquí](#).

La enseñanza de la interpretación de lengua de signos es un ámbito que, en los últimos años, ha empezado a tener un reconocimiento social y académico más amplio. Sin embargo, la formación en interpretación a nivel universitario carece de criterios objetivos que establezcan las competencias deseables para cada momento de las fases de formación. En este trabajo presentamos una propuesta de creación y establecimiento de niveles de formación en la enseñanza universitaria de la interpretación de lengua de signos. Los cuatro niveles se dividen en inicial, elemental, intermedio y avanzado. Además de exponer las especificidades y características transversales de los cuatro niveles, para cada uno detallamos los contenidos gramaticales y las competencias que proponemos que se trabajen, así como también una descripción y repositorio preliminar de los materiales didácticos pertinentes para cada nivel. Mientras que las lenguas del repositorio de materiales son la lengua de signos catalana (LSC), el castellano y el catalán, tanto los contenidos (gramaticales, interpretativos y extralingüísticos) como las competencias que hemos establecido son extrapolables a otras combinaciones lingüísticas.

Palabras clave: competencias interpretativas, contenidos extralingüísticos, formación, gramática, interpretación.

ABSTRACT

In recent years, sign language interpreting training has gained broader social and academic recognition. However, interpreting training at university level lacks objective criteria that establish desirable skills for each level. This paper proposes the creation and establishment of four levels in sign language interpretation university teaching: beginner, elementary, intermediate and advanced. For each level, we present its specificities and transversal characteristics. We propose a set of grammatical contents and skills that should be covered, as well as a description and preliminary proposal of a repository of didactic materials. Although the materials in the repository are in Catalan Sign Language (LSC), Spanish and Catalan, both the content (grammatical, interpretive and extralinguistic) and the skills can be used for other language combinations.

Keywords: interpretative skills, extralinguistic content, training, grammar, interpreting.

1. Introducción

La profesión del intérprete de lengua de signos (ILS) es relativamente reciente, igual que lo es su incorporación a los estudios universitarios. En 2008, la Universidad Pompeu Fabra (UPF, Barcelona) fue pionera en añadir la LSC (lengua de signos catalana) en el currículum del grado en Traducción e Interpretación, al mismo nivel que los demás idiomas como el inglés, el francés y el alemán (Barberà et al., 2008; Frigola et al., 2015). La enseñanza de las lenguas de signos (LS) y de su interpretación es un ámbito relativamente poco estudiado si lo comparamos con las lenguas orales (LO). Así pues, los profesores de LS se han basado durante años en sus intuiciones y experiencia como personas sordas signantes para enseñar la lengua en cuestión. Del mismo modo, los profesores de interpretación (en general, intérpretes oyentes en activo) también se han apoyado en su experiencia profesional de cara a dotar a los estudiantes con las herramientas necesarias para afrontar los diferentes servicios que se les pueden presentar. En consecuencia, el nivel de lengua e interpretación que los alumnos han adquirido ha sido muy variable en función de sus propias capacidades y de quién ha sido el docente.

Sin embargo, cabe señalar que pueden observarse notables avances en la enseñanza de las LS a nivel (no) universitario, como la creación de materiales y la adaptación al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Leeson et al., 2016). Esto está permitiendo que las clases de lengua que ofrecen diferentes instituciones (asociaciones, centros de formación profesional, universidades, etc.) se vean respaldadas por unos objetivos comunes. Además, la investigación en interpretación también se está desarrollando. Por ejemplo, trabajos recientes proponen contribuciones interesantes sobre la didáctica de técnicas y estrategias de interpretación (González-Montesino, 2016), sobre la importancia de la simulación de casos en la práctica docente de la interpretación (Miner y Nicodemus, 2021), así como también sobre la importancia de la autoevaluación y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la formación en interpretación de las LS/LO (Winston, 2005). No obstante, uno de los retos a los

que hace frente la formación en interpretación de LS a nivel universitario es la falta de criterios objetivos que establezcan las competencias de cada nivel, así como la creación de repositorios con materiales existentes para desarrollarlas.

El presente trabajo pretende contribuir a este vacío documental haciendo una propuesta de creación y establecimiento de niveles de interpretación. Esta propuesta forma parte de un proyecto en curso que se pretende implementar a lo largo de los cuatro años que dura el Grado en Traducción e Interpretación de la UPF.

2. Propuesta de niveles: presentación y características transversales

El actual planteamiento de los grados universitarios, divididos en cuatro cursos, ha motivado la elección de proponer cuatro niveles de adquisición en la formación universitaria en interpretación de LS. Así, proponemos los siguientes niveles: inicial, elemental, intermedio y avanzado. Los niveles inicial, elemental e intermedio corresponden a las asignaturas de Traducción 1, Traducción 2 y Traducción 3, respectivamente, de 5 ECTS cada una¹. Finalmente, el nivel avanzado corresponde al perfil formativo de 4º curso que incluye las asignaturas de Interpretación LSC: jurídico-administrativa, científico-técnica y de conferencias, de 5 ECTS cada una². De todos modos, la propuesta que aquí planteamos puede extrapolarse a cualquier plan de estudios de un grado en Traducción e Interpretación de cuatro años sin tomar como referencia las asignaturas en particular.

La descripción de cada nivel consta de diferentes contenidos que deben trabajarse y dominarse que, a su vez, se dividen en contenidos gramaticales, interpretativos y extralingüísticos. Los aspectos gramaticales incluidos en cada nivel son relevantes para el proceso de aprendizaje y dominio de la LS, y nos centramos sobre todo en aquellos que se derivan de la diferencia de modalidad (visogestual para las LS, a diferencia de los elementos derivados de la modalidad auditivo-vocal de las LO). También incluimos las competencias que los alumnos deben adquirir para cada nivel, así como una propuesta preliminar de repositorio de materiales didácticos para el aprendizaje y la formación de cada nivel (ver Anexo A). Dicho repositorio podrá ampliarse en el futuro a partir de nuevos materiales que se creen. Cabe señalar que, a pesar de que las lenguas de trabajo en las asignaturas de Traducción e Interpretación en el grado que oferta la UPF son la LSC, el catalán y el castellano, y que el repositorio que elaboramos sólo contiene materiales en estas tres lenguas, tanto los contenidos como las competencias que hemos establecido son extrapolables a otras combinaciones lingüísticas.

¹ El plan de estudios del Grado en Traducción e Interpretación de la UPF se puede consultar en el siguiente enlace:

https://www.upf.edu/documents/8217493/256094455/Pla+estudis_Trad_2022pdf.pdf/f0aa7767-1932-7728-893f-100c45871f1f

² Un crédito ECTS equivale a 25 horas de trabajo del estudiante. El trabajo que realiza el estudiante se lleva a cabo tanto con las sesiones presenciales como con el trabajo en línea (síncrono y asíncrono) a través de la plataforma de enseñanza virtual.

Las competencias y contenidos propuestos pueden vincularse a unos parámetros concretos que pueden ajustarse y adaptarse a cada nivel determinado. En primer lugar, cabe tener en cuenta la direccionalidad de la interpretación, ya sea una interpretación unidireccional (hacia una lengua signada o hablada) o bien una interpretación bidireccional, en la que se interpreta de y hacia la LS y la LO, incluyendo así la dificultad que implica el cambio de modalidad de las lenguas en el proceso de interpretación. Dicha direccionalidad puede trabajarse con diferente profundidad en cada uno de los cuatro niveles. En segundo lugar, queremos destacar el hecho de que la práctica de la interpretación siempre va asociada a la simulación de situaciones contextuales. Estas situaciones se enmarcan en ámbitos específicos de la interpretación que aparecen de manera transversal en los cuatro niveles de formación. Así, por ejemplo, el ámbito judicial puede trabajarse en el nivel intermedio en una situación de interpretación de una denuncia de robo a la policía y en el nivel avanzado en una situación de interpretación de un juicio. Finalmente, queremos destacar que cada situación asociada a cada ámbito implica unos contenidos léxicos y gramaticales de ambas lenguas de trabajo, unas técnicas de interpretación³, una toma de decisiones y una gestión emocional que varía en función de los cuatro niveles de formación. Dichos parámetros podrán utilizarse como ítems para la evaluación de la calidad de la interpretación final.

Indistintamente del nivel de aprendizaje en el que se encuentren los alumnos, estos deben mostrar motivación e inquietud por estar informados sobre los temas de actualidad. También deben adquirir nociones básicas de ámbitos temáticos diferentes y de trámites de la vida cotidiana que estarán presentes durante las interpretaciones. Todo este bagaje personal de conocimiento es muy útil para desarrollar más fácilmente el trabajo del intérprete, y es una cualidad que debe estar presente en cualquier profesional de forma continuada. Su propia curiosidad por el saber, los contenidos aprendidos en distintos cursos o asignaturas del grado y su afición por la autoformación contribuyen a la ampliación de dicho requisito.

3. Nivel inicial

El nivel inicial consiste en la iniciación a la interpretación en LSC. Va dirigido tanto al alumnado que se inicia en esta formación o que se ha formado previamente en el ciclo formativo de Mediación Comunicativa, como a estudiantes bilingües, pero sin formación previa.

3.1. Contenidos

El contenido gramatical que se trabajará en este nivel consiste en el uso del espacio y de los referentes, el uso del rol y las estrategias de creación de neologismos. Estos contenidos deben

³ En el presente artículo se utilizan los términos “técnicas” y “estrategias” de interpretación según las definiciones de González-Montesino (2016) y Hurtado (2001). Entendemos las estrategias como los mecanismos utilizados durante el proceso interpretativo para llegar a la técnica adecuada, a la solución presentada para el problema interpretativo concreto.

ponerse en práctica dentro del contexto interpretativo, es decir, los alumnos deben demostrar el dominio de estos contenidos mientras construyen un discurso interpretativo.

En primer lugar, el uso del espacio y de los referentes se considera a menudo uno de los aspectos más difíciles de dominar de las lenguas de modalidad signada. Tradicionalmente, se ha dicho que el uso del espacio en dicha modalidad puede ser topográfico o sintáctico (Poizner et al., 1987; Perniss, 2012). Cuando el uso del espacio es topográfico, las localizaciones que se emplean para expresar relaciones espaciales entre referentes tienen significado en ellas mismas (1). En cambio, las localizaciones espaciales son abstractas cuando el uso del espacio es sintáctico o tiene una connotación semántica arbitraria, esto es, los signantes sitúan los referentes de forma arbitraria para identificar los argumentos del verbo o los referentes del discurso (2).

- (1) En las ramblas de Barcelona hay muchas paradas a cada uno de los lados. Al final está el puerto y el mar, y justo antes, la estatua de Colón.
- (2) Juan me ha dejado el libro *Tais*, escrito por Alicia Sort, una escritora sorda. Me ha dicho que cuando lo acabe se lo dé a Eva porque ella también quiere leerlo.

Trabajar el uso del espacio en un contexto de interpretación inicial, permite que los estudiantes adquieran estrategias gramaticales genuinas de cada lengua para el caso de las localizaciones topográficas y las preposiciones, como en el caso de (1), y los verbos de concordancia y los signos determinantes y pronominales, como en el caso de (2).

En segundo lugar, el uso del rol ha sido ampliamente estudiado en las LS desde diferentes perspectivas y existe cierta controversia respecto a su definición. En este artículo tomamos la definición que propone Quer (2018), quien lo describe como reproducir el discurso, pensamiento o acciones de un personaje en otro contexto usando diferentes elementos manuales y no manuales que permitan imitarle. El cambio de rol incluye a su vez dos formas de reproducción: el diálogo construido y la acción construida (Steinbach, 2021). Mientras que el diálogo construido se refiere a la reproducción del discurso o el pensamiento (3), la acción construida se refiere, tal y como indica su nombre, a la reproducción y personificación de acciones (4). Así, mientras que para la interpretación de (3) a la LSC necesitamos hacer uso del diálogo construido, para la interpretación de (4) utilizamos la acción construida.

- (3) Fui a ver al director y me dijo, de manera muy bruta y ruda, que no me concedían la ayuda financiera por culpa de mi mala actitud.
- (4) Desde el balcón de mi casa se ve un campo enorme lleno de flores de colores y de animales, como perros, gatos y pájaros, que no paran de saltar y revolotear.

De la misma manera que estas oraciones sirven para trabajar el cambio de rol en interpretación, también es importante reflexionar sobre el hecho de que cuando interpretamos hacia la LO podemos optar por un discurso directo (5) o por un discurso indirecto (6). El hecho de que

optemos por un tipo de discurso u otro vendrá condicionado por el contexto de interpretación, por el registro y por el público al cual vaya dirigida la interpretación.

(5) Antonio dijo: “Estoy muy feliz de haber conseguido un trabajo de intérprete.”

(6) Antonio dijo que se sentía muy feliz de haber conseguido un trabajo de intérprete.

Por último, las estrategias de creación de léxico y neologismos también son un fenómeno recurrente en las LS. Como en toda lengua natural, se crean nuevas palabras/signos según aparecen nuevos conceptos, o conceptos ya existentes en una lengua pasan a integrar otra lengua. Cada lengua emplea sus propios recursos y las LS no son una excepción. En el caso de la LSC, Jarque et al. (2012), identifican cuatro tipos de procedimientos de creación de léxico en LSC: formales (a partir de recursos propios de la lengua como la reduplicación o la composición), funcionales (a partir de un uso sintáctico diferente), semánticos (a partir de un uso semántico diferente) y externos (a partir de préstamos de otras lenguas). Para el caso concreto de la práctica interpretativa de la LSC, establecemos la distinción entre composición sintagmática de dos signos para referirnos a un concepto (7)⁴ y perífrasis sintagmática cuando utilizamos más de dos signos para referirnos a un concepto (8). Ambos sintagmas pueden incluir un clasificador (9) o una inicialización con el dactilológico como estrategias propias de la LS para la creación de léxico.

(7) LSC: TIERRA CIENCIA
Castellano: ‘geología’

(8) LSC: PIEDRA VOLCÁN NEGRA
Castellano: ‘basalto’

(9) LSC: PLANTA OLOR CL.descriptivo: ‘hoja de forma alargada’
Castellano: ‘romero’

Aprender a dominar estas estrategias, desde la etapa inicial de la formación en interpretación, no sólo muestra dominio de la LSC sino que también pueden utilizarse en los momentos de interpretación en los que se desconocen determinados signos léxicos. Asimismo, en los contextos de interpretación hacia la LO, se muestra dominio de la LO en cuestión utilizando los términos técnicos concretos, como son “geología”, “basalto” y “romero”, y dejando de lado una errónea interpretación literal de los signos.

Todos estos contenidos deben trabajarse desde el punto de vista interpretativo, y es por eso que creemos necesario abordar contenidos interpretativos y extralingüísticos que ayudan al profesional a tomar decisiones y a saber aplicar los contenidos gramaticales con criterio dentro

⁴ Este artículo sigue las convenciones de anotación de glosas usadas comúnmente en los estudios sobre las LS (Quer et al., 2017). Los signos manuales se representan con la palabra en mayúsculas correspondiente a una traducción más aproximada. Cuando aparece un clasificador, lo abreviamos escribiendo CL seguido de un punto y de la explicación en minúscula del tipo de clasificador y de lo que representa entre comillas simples. El signo + ilustra la repetición de un signo en LSC.

de su discurso. En cuanto a los contenidos interpretativos, en este nivel buscamos trabajar la unidireccionalidad, es decir casos en los que la interpretación se produzca en una sola dirección, ya sea hacia la LO o hacia la LS. En lo que se refiere a los contenidos extralingüísticos, estos incluyen la reflexión sobre la profesión del ILS y su evolución, la tipología de servicios y el código deontológico aprobado en 2002 por la Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guía-intérpretes (FILSE). Para poder entender la profesión y empezar a plantearse dudas acerca de su buen ejercicio desde un principio, proponemos que en el nivel inicial se estudie el código deontológico y se planteen situaciones que impliquen distintas formas posibles de solucionarse respetando la profesión. De este modo, el alumnado estará más preparado para tomar ciertas decisiones, tanto lingüísticas como extralingüísticas, durante la práctica profesional. Además, creemos necesario presentar la evolución reciente que ha sufrido la profesión (debida a la actualización de la formación de los intérpretes y la variación constante en los servicios de interpretación, entre otras), así como también las diferentes entidades referentes en el estado español y las tipologías de servicios que podemos cubrir como profesionales. Asimismo, a nuestro entender, es primordial que en este nivel inicial se pueda introducir al alumnado a la preparación de la interpretación, es decir, cómo planificar la interpretación para que el resultado sea positivo. Esto conlleva la comprensión del discurso o material que tengamos de antemano, la anticipación de la situación y las fuentes de consulta previas que estén a nuestro alcance.

3.2. Competencias

Las competencias que los estudiantes deben haber adquirido al final de este nivel incluyen ser capaces de interpretar discursos sencillos (narraciones breves) en ambas direcciones y sin omisiones, integrar el uso del rol dentro de dichas interpretaciones, situar los referentes en el espacio haciendo uso de pronombres, determinantes y verbos de concordancia para el uso del espacio abstracto y los clasificadores para el uso del espacio topográfico. Además, deben saber realizar propuestas léxicas para solucionar situaciones en que no haya correspondencia directa entre un signo y una palabra.

3.3. Descripción de materiales

A través de la interpretación de oraciones y discursos sencillos, como breves narraciones o cuentos, se busca que el alumnado pueda poner en práctica los contenidos y las competencias detalladas en los apartados anteriores dentro del discurso interpretativo, tanto en catalán y castellano como en LSC. Creemos que las narraciones son el tipo de secuencia narrativa más adecuada para trabajar en este nivel porque las construcciones son sencillas y no requieren un dominio elevado de cierto contenido gramatical. En el Anexo A1 sugerimos materiales existentes disponibles y adecuados para la formación del nivel inicial. Una solución para poder encontrar discursos de nivel básico de calidad es usar materiales para la enseñanza de castellano y catalán como L2, puesto que ofrecen diferentes niveles de dificultad y suelen contener discursos breves y sencillos que han sido registrados teniendo en cuenta la calidad en el sonido y la pronunciación.

4. Nivel elemental

El nivel elemental es el segundo nivel en la escala de formación. El requisito indispensable para acceder al mismo consiste en haber cursado y superado el nivel inicial.

4.1. Contenidos

El nivel elemental ahonda en los contenidos gramaticales adquiridos en el nivel inicial. En lo que respecta al uso del espacio, se favorece la reflexión sobre la colocación y mantenimiento de los referentes durante el discurso. También se aborda el uso del espacio como técnica interpretativa que permite al intérprete “ganar” tiempo y dotar de claridad a su discurso, cuando trabajamos hacia la LSC. Del mismo modo, el rol también se aborda como técnica interpretativa y se analizan los contextos en que se usa teniendo en cuenta los diferentes registros. Se incentiva la reflexión y la identificación de las dificultades que pueden conllevar el uso del espacio y del rol durante la interpretación en ambas direcciones. Para mejorar los discursos en cualquiera de las dos direcciones, se profundiza en el uso de estructuras sintácticamente correctas para evitar calcos y estructuras no genuinas. Estos procesos requieren de una comprensión previa del discurso original y de un conocimiento profundo de la lengua meta. Tanto la comprensión lingüística como la modulación son dos técnicas que favorecen el uso de estructuras genuinas.

La comprensión lingüística, según Hurtado (2001), es una técnica a través de la cual se sintetizan los elementos lingüísticos del mensaje. No se omite el mensaje, sino que se transmite con menor número de elementos lingüísticos. En este nivel elemental se fomenta el uso de esta técnica para evitar omisiones, ya que el alumnado todavía se está familiarizando con el proceso de la interpretación simultánea y puede ser que necesite emplearla para transmitir el mensaje de manera más breve y no alargar la demora. En el ejemplo (10) puede observarse que la repetición del clasificador en LSC para expresar cómo se desarrolla la acción, requiere una comprensión lingüística en su interpretación hacia el catalán o el castellano para mantener la naturalidad de estas lenguas⁵.

- (10) LSC: AYER NOCHE CALOR YO CAMA CL.entidad: ‘persona dos piernas-mover’+++.
Castellano: ‘Ayer por la noche hacía calor, me movía mucho en la cama.’

Isal (2015) afirma que la modulación está considerada una técnica que comprende diferentes variaciones, que pueden ser léxicas o estructurales, y que consisten en un cambio del punto de vista de la transmisión de la información, que no se ve modificada, además de un cambio sintáctico. Según Molina (2006) pueden distinguirse diferentes tipos de modulación, como cambiar medio por resultado, o parte por conjunto. Para el alumnado es muy útil conocer esta técnica y decidir emplearla con el objetivo de transmitir mejor el mensaje al colectivo meta, ya

⁵ Siempre que en los ejemplos aparece la interpretación a la otra lengua (LO o LS) nos referimos a una posible propuesta de interpretación, susceptible a ser distinta según el contexto de la interpretación.

que en LS a menudo el ILS debe hacer uso del rol, y utilizar la modulación (11) para poder transmitir la información de manera más clara, adoptando otro punto de vista. También es necesario incluir en esta técnica las paráfrasis (12), que no añaden información, si no que la explican desde otro punto de vista. En el caso del ejemplo de paráfrasis que presentamos en (12), la frase hecha que aparece se traduce explicando el significado de forma breve.

(11) Castellano: El equipo ha ganado sin excesiva dificultad.

LSC: EQUIPO FÁCIL GANAR.

(12) Castellano: No hay mal que por bien no venga.

LSC: SITUACIÓN MAL APROVECHAR.

Estos contenidos gramaticales se ponen en práctica mediante la interpretación de discursos temáticos de baja/media complejidad. Para definir qué discursos son idóneos para trabajar en este nivel, creemos que el docente debe ceñirse a los siguientes criterios: la direccionalidad (unidireccional o bidireccional), la dificultad del vocabulario (esto es, el nivel de tecnicismos que puedan aparecer, así como también de estructuras complejas de la lengua), y la gestión de la situación a nivel comunicativo y emocional. En este segundo nivel se entiende que el alumno dispone de más herramientas para poder trabajar discursos unidireccionales de más nivel que en el anterior (por ejemplo: discursos protocolarios, exposiciones divulgativas sencillas y breves) y se pueden introducir las situaciones bidireccionales de baja/media complejidad (por ejemplo, consultas sencillas a la administración y simulaciones de servicios de la vida cotidiana⁶, como una visita médica sencilla que no requieran un grado de especificación y complejidad alto).

Los contenidos extralingüísticos que se abordan en este nivel incluyen la gestión del trabajo en equipo (esto es, la preparación del servicio de interpretación o encargo, y a nivel teórico-práctico el apoyo durante la interpretación y el cambio de intérprete en servicios de larga duración), los ámbitos específicos (descripción de la tipología de servicios, actitud y adecuación interpretativa, registros) y la introducción de técnicas como la comprensión lingüística y la modulación.

4.2. Competencias

Al final de este nivel, se espera que los estudiantes puedan interpretar discursos temáticos elaborando las ideas fielmente para poder transmitirlos hacia el catalán, el castellano y la LSC, adaptar los registros (formal o informal) del discurso que se produce cuando interpretamos, mantener los referentes situados en el espacio durante el discurso y referirse a estos. Deberán ser capaces de preparar encargos con anterioridad y conocer los recursos que pueden utilizarse,

⁶ Llamamos “servicios de la vida cotidiana” aquellos en los que el contexto de interpretación se refiere a acciones y momentos de la vida diaria de una persona. De manera informal, en el ámbito de Cataluña son los conocidos como “servicios ordinarios” y en el ámbito del Estado español, como “servicios de calle”. En el ámbito de la interpretación en lenguas orales reciben el nombre de “servicios públicos”.

además de saber trabajar en grupo y coordinarse con otros profesionales para promover el éxito del servicio.

4.3. Descripción de materiales

En este nivel elemental se propone que los alumnos puedan practicar con discursos unidireccionales, donde intervenga una o más personas en una misma lengua. Es importante introducir las situaciones bidireccionales, como hemos comentado con anterioridad, a través de situaciones de *role playing* con personas sordas y oyentes en el aula, creando contextos para practicar discursos bidireccionales con diferentes interlocutores. En el Anexo A2, proponemos algunos materiales a modo de ejemplo para trabajar los discursos unidireccionales. Además de reutilizar recursos de aprendizaje de catalán como lengua extranjera con la posibilidad de subir el nivel, en comparación a los discursos básicos utilizados en el nivel anterior, podemos seleccionar recursos con discursos más espontáneos como canales de *YouTube*, filtrados anteriormente para asegurarnos que disponen de una calidad de sonido y un lenguaje que se ajuste a las necesidades de la práctica. Para discursos más formales de dificultad baja-media, proponemos recursos como *Speech repository* (ver Anexo A2), un banco de discursos verificado por la Comisión Europea que nos ofrece la posibilidad de seleccionar el idioma (castellano, en este caso), el tipo de discurso, el nivel de dificultad y el ámbito. Aunque se trate de un recurso enfocado a la práctica de la interpretación entre LO también es muy apropiado para la interpretación entre LO y LS.

5. Nivel intermedio

Consiste en el tercer nivel en la escala de formación. Igual que en el nivel anterior, el requisito indispensable para acceder consiste en haber cursado y superado el nivel elemental.

5.1. Contenidos

Este nivel pone especial énfasis en el dominio de la estructura discursiva en el proceso de interpretación en ambas lenguas de trabajo. De ahí que se focalice en el dominio de los marcadores discursivos que, para el caso de las LS, pueden expresarse tanto manual como no manualmente, además de utilizar estrategias espaciales (Metzger y Bahan, 2001).

A medida que los niveles van avanzando, se pone más énfasis en las competencias interpretativas y se consolidan las competencias lingüísticas. También se realizará un trabajo más exhaustivo de las estructuras y formas de expresión más genuinas en LSC y en catalán y castellano, según cuál sea la dirección de la interpretación. Para el caso de la LSC, aquí incluimos signos polisémicos (Fig. 1) y metáforas (Fig. 2). Con signos polisémicos nos referimos a signos cuya traducción varía mucho dependiendo del contexto en el que se encuentre. Así, el ejemplo que mostramos en la Fig. 1 puede interpretarse como ‘no lo sabía’, ‘¡vaya!’, ‘¡qué sorpresa!’. Para el caso concreto de las metáforas que mostramos en la Fig. 2, vemos que la misma configuración, con movimientos contrarios y marcadores no manuales

distintos, denotan significados opuestos. El primer signo puede interpretarse como ‘sumisión’, ‘ser sumiso’, ‘acatar’, ‘hacer caso’ mientras que el segundo puede interpretarse como ‘rebelarse’, ‘coger valor’, ‘no aceptar órdenes’, ‘desobedecer’.

Figura 1

Signo polisémico.



Figura 2

Signos metafóricos (extraídos de www.santifrigola.cat).



Para el caso del catalán y del castellano, incluimos metáforas (13) y refranes (14) que, a menudo, no se pueden traducir de manera literal y deben buscarse otras opciones como expresar únicamente el significado o buscar una expresión en LSC similar, en el caso de que la haya.

(13) Catalán: *El temps és or.*

En este caso, para hacer la equivalencia en LSC, debemos traducir el significado del valor del tiempo, puesto que no existe una equivalencia exacta.

(14) Castellano: Más vale pájaro en mano que ciento volando.

No podemos traducir palabra por palabra este refrán en LSC, así que se trataría de traducir el significado.

Además, en este nivel trabajamos estructuras más complejas y genuinas que dotan al discurso interpretado hacia la LSC de cohesión y naturalidad. En este caso, nos referimos a estructuras de verbos en serie (Benedicto et al., 2008). Dichas estructuras contienen múltiples verbos que expresan un solo evento en una misma oración. Pueden construirse a partir de verbos léxicos (15) o a partir de clasificadores (16). Las estructuras con verbos léxicos expresan el mismo

evento desde las perspectivas del que da y el que recibe el libro, en el caso de los verbos utilizados en (15). La oración en LSC expresa ambos verbos, pero como muestra la traducción de (15), para la interpretación a la LO, no es necesario expresar las dos perspectivas y, de manera genuina, lo expresamos con un solo verbo. En las estructuras de verbos en serie que incluyen predicados clasificadores (o verbos de movimiento) se expresa un predicado clasificador de parte del cuerpo para expresar la manera en que se mueve el referente (en el ejemplo, es el clasificador de parte del cuerpo de las patas del pato que se mueven por el agua) y otro predicado clasificador de entidad que expresa desplazamiento (en el ejemplo, es el clasificador de entidad del pato que se desplaza por el agua). Igualmente, como mostramos en la traducción de (16), la LO requiere un solo verbo.

(15) JOANA JOSEP LIBRO 1-DAR-3 3-COGER-1.

‘Joana dio un libro a Josep.’

(16) PATO FEO AGUA SALTAR. CL.parte-cuerpo: ‘patas se mueven’ CL.entidad: ‘animal se desplaza’.

‘El patito feo saltó al agua. Iba nadando por el agua.’

Además, se abordarán también cuatro competencias extralingüísticas e interpretativas. La primera se refiere a los ámbitos específicos, esto es, se trabajarán discursos de especialidad y su terminología junto con la actitud y adecuación interpretativa. Creemos idóneo trabajar discursos de dificultad media-alta a nivel de especificidad de terminología y discursos unidireccionales de diferentes temáticas específicas (como fragmentos de conferencias de diferentes temas escogidos por el docente) con mayor grado de dificultad que en el nivel anterior y que impliquen nuevas técnicas interpretativas. Sobre las situaciones bidireccionales pueden seleccionarse simulaciones de visitas médicas más específicas y de difícil gestión emocional, consultas y trámites económicos con alto nivel terminológico y requerimiento de técnicas interpretativas, y actos públicos y políticos de dificultad elevada. La segunda competencia es la preparación de la interpretación. Esto incluye diferentes aspectos como el análisis de los recursos consultables, la creación de recursos propios, la preparación de un encargo individual y en equipo o pareja, y la gestión de los turnos y el apoyo en la interpretación. A diferencia del segundo nivel, en este nivel se trabajan estos aspectos nombrados de manera autogestionada con los compañeros de trabajo. En las simulaciones de conferencias es importante conocer y gestionar el cambio de turno con el compañero de manera adecuada y el pedir y dar apoyo cuando es necesario. En tercer lugar, se abordarán las técnicas interpretativas básicas como la omisión voluntaria vs. involuntaria, la transposición, y se reforzarán las técnicas introducidas en el nivel anterior: la compresión lingüística y la modulación (Hurtado, 2001, Molina, 2006). A continuación, explicamos estas técnicas que creemos de gran utilidad introducir en este nivel intermedio, puesto que implican un nivel reflexivo más profundo para decidir utilizarlas en la práctica interpretativa.

Teniendo en cuenta la valoración de la omisión que hace Wadensjö (1998), es importante que el alumnado sepa tratarla como una estrategia de interpretación cuando es oportuno y no

siempre como un error. Como la misma autora sostiene, la omisión puede ser considerada una estrategia en la cual el intérprete puede usar su conocimiento lingüístico y cultural, el de los participantes, y el de la comunidad para poder manejar la información y ganar tiempo. En este sentido, las omisiones que consideramos que son de gran importancia para el alumnado son las que presenta Napier (2002) según el nivel de consciencia con el que se usa la omisión. En general podemos dividir las omisiones en conscientes o voluntarias, e inconscientes o involuntarias. Cabe destacar que las omisiones conscientes conllevan una pérdida de la información que el profesional opta por realizar debido a diferentes motivos, pero siempre de manera consciente y premeditada. Debemos advertir al alumnado que el uso de las omisiones conscientes se puede producir cuando haya problemas de recepción (indicándolo previamente), cuando haya redundancias en el mensaje y falta de tiempo en la práctica interpretativa, entre otras. Y debemos, sobre todo, desaconsejar las omisiones involuntarias, que se pueden producir, pero no son deseables. El conocimiento de los diferentes tipos de omisión puede llevar a una reflexión más profunda de la práctica interpretativa y a un mejor resultado del discurso producido por parte del alumnado.

Veamos algunos ejemplos. Una omisión voluntaria durante una interpretación hacia la LSC puede darse, en dos contextos principales, entre otros. Por un lado, el intérprete decide omitir información porque esta se puede expresar con una señalización, por ejemplo, en el contexto donde un nombre de una persona aparece escrito en un cartel, y especialmente si es complicado (17). Este ejemplo muestra una especificidad importante de la modalidad visogestual de las LS en las que se prioriza la referencia directa al espacio real compartido a través de señalar y mostrar elementos que están presentes en el entorno de la conversación. Por otro lado, una omisión voluntaria puede darse en los contextos en los que aparecen cifras o letras, puesto que son difíciles de retener en el proceso cognitivo de la práctica de la interpretación (18). Dicha omisión implica una pérdida de información, y no es deseable. Una omisión involuntaria se puede producir cuando el intérprete no recuerda una información, y nunca es de manera intencionada (19), por lo tanto, no es una estrategia, sino un error.

(17) Castellano: La presidenta se llama Assma Khermouche.
LSC: NOMBRE PRESIDENTA-MUJER PLACA MIRAR.

(18) Castellano: Los 25 pilotos de Honda tienen buenos resultados.
LSC: GRUPO (x) PILOTO H-O-N-D-A RESULTADO+++ BUENO.

(19) Castellano: Viajaremos a Italia, Francia, Grecia e Istanbul.
LSC: VIAJE DONDE? ITALIA, FRANCIA, (x) ISTANBUL.

Como indica Isal (2015), la transposición es una técnica que implica una toma de decisión consciente por parte del profesional, ya que el cambio de categoría gramatical pretende favorecer la comprensión del discurso meta, y hacer este cambio entre las estructuras de la LO y la LS requiere un conocimiento profundo de ambas lenguas de trabajo. Consiste en utilizar una estructura sintáctica distinta en la lengua meta (20).

- (20) LSC: COMPAÑERO MUJER TRABAJO NUEVO QUIEN? M-A-R-T-A
Castellano: La nueva compañera de trabajo será Marta.

Finalmente, para que el alumnado pueda mejorar sus discursos y avanzar en la práctica interpretativa, es esencial que se pacten y se construyan rúbricas y métodos de autoevaluación. Según la clasificación de evaluaciones que proponen De los Santos y Lara (2001) —esto es, inicial, continua y final—, en este nivel proponemos una evaluación final del producto no modificable con la intención de mejorar en las próximas prácticas. Coincidimos con las autoras que indican que en la evaluación analizamos el producto final de la interpretación, pero también los elementos que intervienen, como las decisiones que se toman en función del entendimiento del código deontológico, el trabajo en equipo, la preparación, agentes ambientales y otros factores que intervienen en el desarrollo de la práctica interpretativa.

5.2. Competencias

Las competencias que los alumnos habrán adquirido al final del nivel intermedio son la utilización de las estructuras de la lengua en ambas direcciones de la interpretación, el dominio de los recursos de consulta de las lenguas de trabajo para preparar un encargo, la creación de recursos propios como glosarios, y la diferenciación y utilización correcta de las diferentes técnicas de interpretación. También deberán ser capaces de reconocer e identificar los errores y aciertos de sus propias interpretaciones.

5.3. Descripción de materiales

Los materiales apropiados para utilizar en este nivel se componen de discursos más elaborados en LS, que requieran más competencias a nivel gramatical y discursivo de esta lengua para poder comprender los discursos cuando se produce la interpretación simultánea de estos. En el Anexo A3 listamos algunos ejemplos de recursos donde poder encontrar discursos de diferentes dificultades en LSC, como *Webvisual*, donde disponemos, tanto de recursos de nivel más bajo, con cuentos presentes en el nivel básico, como noticias y discursos complejos signados. Asimismo, en este nivel también podemos disponer de conversaciones en LSC entre diferentes interlocutores, como en los recursos de L'Associació d'Artistes Sords Units (ASU), que comportan un nivel de dificultad elevado debido a la espontaneidad de la expresión que se traslada en el ejercicio interpretativo.

En el caso de situaciones bidireccionales proponemos *role plays* en vivo y controlados en clase, con la participación de personas sordas usuarias de la LS, que permitan a los alumnos poner en práctica sus habilidades interpretativas relacionadas con la bidireccionalidad y las dificultades propias de este nivel.

Para los discursos en LO proponemos corpus de conversaciones y discursos reales que, por su rapidez, pueden conllevar cierta dificultad y que son apropiados para trabajar en este nivel. En el Anexo A3 también proponemos recursos de calidad como el *Speech Repository* citado anteriormente que nos permite seleccionar la dificultad del discurso.

6. Nivel avanzado

Se trata del nivel más alto en la escala de formación actual en el marco de estudios de grado. Para acceder es indispensable haber cursado y superado el nivel intermedio.

6.1. Contenidos

El nivel avanzado es el último de los niveles de aprendizaje que hemos establecido, por lo tanto, se propone trabajar contenidos y competencias más especializadas y complejas. En lo que concierne a los contenidos gramaticales, no se introduce nuevo contenido, sino que se perfecciona el ya adquirido para poder dominar la interpretación y se ahonda en las competencias interpretativas.

Se espera que el alumnado pueda trabajar y experimentar simulaciones de situaciones interpretativas de ámbitos específicos de dificultad elevada, así como también situaciones reales controladas por el profesorado (Miner y Nicodemus, 2021). Teniendo en cuenta los criterios de direccionalidad, dificultad terminológica y gestión de los que hemos hablado a lo largo del artículo, en este último abordaremos la máxima dificultad de los tres parámetros. Los discursos que creemos oportunos trabajar serían los de ámbito jurídico-administrativo y policial, científico-técnico y psicológico, educativo, artes escénicas (teatro, poesía y música), medios de comunicación y vídeo-interpretación. La elección de estos ámbitos es debida a que el profesional debe dominar las competencias gramaticales e interpretativas a un nivel muy alto para poder tomar ciertas decisiones y gestionar el estrés comunicativo y emocional que implican, además de su preparación. A través de estos discursos y simulaciones, se deben trabajar registros orales y signados altos y de especialización, y se debe conocer la situación interpretativa y su dificultad para poder prepararla y tomar decisiones, en las que el bagaje personal del profesional es caudal.

Además de las técnicas interpretativas adquiridas en los anteriores niveles, creemos que en este nivel el alumnado dispone de suficiente dominio como para introducir la técnica de la ampliación lingüística, opuesta a la compresión lingüística. Esta técnica se utiliza para evitar ambigüedades en el discurso meta. Según Hurtado (2001) también es frecuente recurrir a esta técnica para suplir una deficiencia sintáctica. Como indica Isal (2015), no se debe confundir con la paráfrasis, en la que se explica una idea o proposición de diferente manera sin añadir información, solo clarificando el término, sino que en la ampliación siempre se añade información nueva. En medios de comunicación es muy habitual encontrarnos con pequeñas ampliaciones como la que vemos en la versión LSC en (21), donde los signos de ampliación aparecen subrayados. El signo PROPIO amplía y clarifica de quién es el PALAU; el signo PROVISIONAL clarifica que no han ganado el partido todavía, y DESPUÉS CONTINUAR añade que el descanso no es el final. Estas ampliaciones se usan para que cierta información sea más clara para los receptores del mensaje en LSC.

- (21) Castellano: A esta hora está en juego en el Palau y en Esport 3 el Barça Alba de Berlín; en el descanso ganan los azulgranas por 40 a 32.

LSC: TAMBIÉN AHORA TIEMPO PALAU PROPIO BARCELONA A-L-B-A BERLÍN ES GANAR PROVISIONAL 40 32 DESCANSO DESPUÉS CONTINUAR.

(Ejemplo extraído del análisis de Isal 2015: 20)

6.2. Competencias

Las competencias que el alumnado debe adquirir en este último nivel se basan en dominar los registros utilizados en los discursos específicos de dificultad elevada, disponer y utilizar fuentes de consulta especializadas propias y ajenas, utilizar correctamente las técnicas de interpretación trabajadas en los cuatro niveles e interpretar fielmente el contenido. También se espera que los alumnos tengan la capacidad de detectar errores en el propio discurso interpretado una vez realizado y de demostrar una reflexión de la práctica interpretativa para tomar decisiones acertadas frente a situaciones conflictivas (tanto lingüísticas como contextuales), ya sea de modo grupal o individual.

6.3. Descripción de materiales

En este último nivel, en las simulaciones controladas por el profesorado, es recomendable que se pueda contar con personas sordas usuarias de la LSC en el aula y se pueda pactar una situación que cumpla los parámetros concretos de dificultad descritos con anterioridad. Es preferible que en las simulaciones con *role playing* se trate la bidireccionalidad en los ámbitos citados en el apartado anterior referente a los contenidos propios de este nivel. Para los discursos unidireccionales de alta dificultad, es habitual encontrar conferencias o charlas, tanto especializadas como divulgativas en internet y en abierto, que nos ofrecen la oportunidad de realizar prácticas siguiendo un discurso real. Como hemos comentado en otros niveles, en plataformas destinadas a la práctica de la interpretación entre LO podemos disponer de discursos, mayoritariamente de dificultad alta, es el caso de *Speechpool* o con opción de seleccionar la dificultad. En el caso de los discursos en LS, recomendamos trabajar tanto discursos informales de alta dificultad por el uso de la lengua y el dominio de la comprensión que implican, como discursos formales. En el Anexo A4 detallamos algunos recursos útiles.

7. Discusión y conclusiones

En este artículo hemos presentado una propuesta de creación y establecimiento de niveles de interpretación en la formación universitaria en interpretación de LS, dividida en cuatro niveles: inicial, elemental, intermedio y avanzado. La descripción de cada nivel ha incluido los diferentes contenidos que deben trabajarse y dominarse, centrados en contenidos gramaticales, interpretativos y extralingüísticos. También hemos incorporado las competencias que se deben adquirir para cada nivel, así como una propuesta preliminar de repositorio de materiales didácticos para el aprendizaje y la formación de cada nivel. A través de nuestra propuesta, pretendemos establecer unos criterios o pautas para poder trabajar con y evaluar al alumnado,

y así poder escoger discursos destinados a desarrollar las competencias descritas en cada nivel con su correspondiente dificultad.

Para estar en igualdad de condiciones que la enseñanza y la práctica de la interpretación de otras lenguas, proponemos una base de discursos en LO y LS dividida por niveles y temáticas, que se pudiera actualizar periódicamente, y donde, tanto docentes como alumnos, pudieran tener acceso para practicar con discursos supervisados y de calidad que se ciñan al nivel de exigencia correspondiente con cada nivel de aprendizaje. En LO encontramos el *Speech Repository*, que cuenta con múltiples opciones de nivel y de clasificación de los discursos.

Recientemente, con la creación de materiales en línea y de canales de *YouTube*, disponemos de infinidad de materiales a nuestro alcance que podemos aplicar durante la enseñanza y la práctica interpretativa. Encontramos muchos materiales disponibles en LSC de diferente nivel de dificultad que presentamos en el Anexo A. Sin embargo, nos encontramos con más dificultades para encontrar discursos en LO (catalán y castellano) adaptados a los diferentes niveles, sobre todo en catalán, ya que es una lengua menos presente en redes sociales y canales de difusión de vídeo. Hemos observado que para los niveles inicial y avanzado resulta más fácil poder encontrar materiales que se adecuen a las características de velocidad y especificidad descritas, como cuentos o narraciones breves (para el nivel inicial) y diálogos, conferencias, explicaciones temáticas y telediarios (para el nivel más avanzado).

Para los niveles elemental e intermedio, vemos que no disponemos de una variedad de recursos amplia para poder emplear durante las clases. A menudo el profesorado se ve obligado a volver a grabar o adaptar los materiales encontrados en abierto por internet para que se ciñan a las necesidades pertinentes para trabajar en estos niveles. Una de las posibles vías que proponemos explorar es la utilización de los materiales de aprendizaje de catalán como L2, especialmente la parte de comprensión oral, ya que estos están debidamente clasificados por niveles de dificultad según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Además, estos materiales han pasado controles de calidad y no tendríamos la problemática de los materiales en abierto por internet.

Cabe enfatizar que sería importante que en las asignaturas específicas de Traducción LSC de nivel inicial, así como también en las demás asignaturas relativas a la formación de competencias, uso, descripción y análisis de la LSC, un foco inicial destacable fuera invertido en la buena comprensión del discurso signado (obviamente, sin dejar de lado el trabajo de la comprensión del discurso de la LO). Esta comprensión de los signos, estructuras y recursos del discurso signado (que en la gran mayoría de los casos es la L2, a diferencia de la LO) contribuye a una interpretación a la LO adecuada y pertinente.

Es importante destacar también que los ámbitos de actuación de los ILS son cada vez más numerosos y diversos, hecho que se va ampliando con el avance de los años. Esto hace que aparezcan más ámbitos a trabajar idealmente en los distintos niveles y que sea difícil de abarcar, a la vez que implica una búsqueda de materiales didácticos y referencias aún ausentes. Claros ejemplos de este hecho son la interpretación de las artes escénicas, para la cual no disponemos

de materiales de referencia de utilidad, y la interpretación a distancia, la cual requiere unos recursos específicos por parte del ILS.

Finalmente, desde una perspectiva más general, en un trabajo futuro sería interesante relacionar el listado de habilidades y procesos cognitivos desarrollados en la taxonomía de Bloom et al. (1964) con el proceso de formación y aprendizaje de la interpretación LS/LO. Dichas habilidades, ordenadas de menor a mayor complejidad cognitiva (recordar; comprender; aplicar; analizar; evaluar y crear) podrían ser aplicadas a los distintos niveles de formación y ser utilizadas como ítems de referencia en la evaluación del proceso. Queda aún mucho trabajo por hacer, pero con este artículo esperamos haber puesto las bases para establecer unos criterios unificados en la formación universitaria en interpretación, aplicables a cualquier LS.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido parcialmente posible gracias a distintas instituciones. Isal agradece al Centro de Estudios LSC-UPF Actúa de la Universidad Pompeu Fabra; Barberà agradece el proyecto “Microdiachrony in Endangered Languages across Modalities”, financiado por la Agencia Estatal de Investigación (PID2020-119041GB-I00, 2021–2025) y el Gobierno de la Generalitat de Cataluña (2017 SGR 1478); la investigación de Gabarró-López es una actividad financiada por la Unión Europea-NextGenerationEU, Ministerio de Universidades y Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, mediante convocatoria de la Universidad Pompeu Fabra (Barcelona). Queremos agradecer los comentarios y reflexiones de los revisores y los editores que han contribuido a la mejora del artículo, así como también las imágenes cedidas por Delfina Aliaga y su asesoramiento en LSC. Asimismo, nos gustaría agradecer los espacios de encuentro y las charlas con compañeras de profesión que aportan distintas visiones y fomentan la reflexión sobre la situación actual de la interpretación y sus necesidades en el ámbito formativo. Las reflexiones expresadas aquí son exclusivamente nuestras.

Referencias

- Barberà, G., Costello, B., Villameriel, S. y Badia, T. (2008). El futuro de la formación en interpretación de LS: las puertas de la Universidad. A.A.V.V (Eds.), *III Congreso de FILSE: Interpretando el futuro*. FILSE.
- Benedicto, E., Cvejanov, S. y Quer, J. (2008). The morphosyntax of verbs of motion in serial constructions: a crosslinguistic study in three signed languages. En J. Quer (Ed.), *Signs of the Time: Selected Papers from TISLR 8* (pp. 111–132). Signum.
- Bloom, B. S. y Committee of College and University Examiners. (1964). *Taxonomy of educational objectives, Vol. 2*. Longmans, Green.
- De los Santos, E. y Lara, P. (2001). *Técnicas de interpretación de lengua de signos*. CNSE.
- Federación Española de Intérpretes de Lengua de Signos y Guía-intérpretes, FILSE (2002). *Código Deontológico de Intérpretes de Lengua de Signos y Guía-intérpretes del Estado Español*. <http://filse.org/codigo-deontologico>
- Frigola, S. *Biblioteca de l’LSC by Santi Frigola*. <https://www.santifrigola.cat/>

- Frigola, S., Aliaga, D., Barberà, G. y Gelpí, C. (2015). La lengua de signos en los estudios universitarios de grado de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universitat Pompeu Fabra. En CNLSE (Ed.), *Actas del Congreso CNLSE sobre adquisición, aprendizaje y evaluación de la lengua de signos española*. Real Patronato sobre Discapacidad.
- González-Montesino, R. H. (2016). *La estrategia siempre a mano: Propuestas didácticas para la interpretación en lengua de signos* [Tesis doctoral]. Vigo: Universidade de Vigo.
- Hurtado, A. (2001). *Traducción y traductología: introducción a la traductología*. Cátedra.
- Isal, M. (2015). *La interpretació LO>LSC als telenotícies: Anàlisi de tècniques específiques a les notícies esportives* [Trabajo de Final de Grado]. Universitat Pompeu Fabra.
- Jarque, M. J., Bosch-Baliarda, M. y Codorniu, I. (2019). Recursos de creación de léxico en la lengua de signos catalana (LSC). *Revista de Estudios de Lenguas de Signos REVLES: Aspectos lingüísticos y de adquisición de las lenguas de signos*, Morales López, E. y Jarque Moyano, M. J. (Eds.), 1, 53-90.
- Jarque, M. J., Codorniu, I., Bosch-Baliarda, M., Fernández-Viader, M. P., García, C., Serrano, E. y Segimon, J. M. (2012). Procesos de lexicalización en la LSC: procedimientos de combinación. *Anuari de Filologia, Estudis de Lingüística* 2, 141–176.
- Leeson, L., van den Bogaerde, B., Rathmann, C. y Haug, T. (2016). *Sign languages and the Common European Framework of Reference for Languages. Common Reference Level Descriptors*. ECML.
- Metzger, M. y Bahan, B. (2001). Discourse analysis. En C. Lucas (Ed.), *The Sociolinguistics of Sign Languages* (pp. 112-144). Cambridge University Press.
- Miner, A. y Nicodemus, B. (2021). *Situated Learning in Interpreter Education: From the Classroom to the Community*. SpringerLink.
- Quer, J. (2018). On categorizing types of role shift in Sign languages. *Theoretical Linguistics*, 44(3-4), 277–282. DOI: <https://doi.org/10.1515/tl-2018-0020>
- Quer, J., Cecchetto, C., Pfau, R., Donati, C., Steinbach, M., Geraci, C. y Kelepir, M. (2017). *SignGram Blueprint: A Guide to Sign Language Grammar Writing*. De Gruyter Mouton.
- Molina, L. (2006). *El otoño del pingüino: análisis descriptivo de la traducción de los culturemas*. Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Napier, J. (2002). *Sign Language Interpreting: linguistic coping strategies*. Douglas Mclean.
- Perniss, P. (2012). Use of sign space. En R. Pfau, M. Steinbach y B. Woll (Eds.), *Sign language: An international handbook (HSK - Handbooks of linguistics and communication sciences)* (pp. 412-431). Mouton de Gruyter.
- Poizner, H., Klima, E. y Bellugi, U. (1987). *What the Hands Reveal about the Brain*. MIT Press/Bradford Books.
- Steinbach, M. (2021). Role shift: Theoretical perspectives. En J. Quer, R. Pfau y A. Herrmann (Eds.), *Theoretical and Experimental Sign Language Research* (pp. 351-377). Routledge.
- Wadensjö, C. (1998). *Interpreting as Interaction*. Longman.
- Winston, E. (2005). Designing a Curriculum for American Sign Language/English Interpreting Educators. En M. Marschark, R. Peterson y E. Winston (Eds.), *Sign Language Interpreting and Interpreter Education. Directions for Research and Practice* (pp. 208-234). Oxford Academic.

Anexo A

A1) Nivel inicial

Materiales LSC

- Faules (autoaprendizaje CREA-LSC Universitat Pompeu Fabra): <https://www.upf.edu/web/lsc-actua/crea-lsc/faula-guineu-corb>
- Biblioteca de l'LSC by Santi Frigola: <https://www.santifrigola.cat/lsc/literatura/contes/>
- Apartado de cuentos de Webvisual.tv (FESOCA): <https://www.webvisual.tv/ca/arxiu-contes/>

Materiales LO

- Canal de *YouTube* de Montse Oller (cuentos narrados en catalán): <https://www.youtube.com/user/MontseOller>
- *Couch Polyglot* (diálogos en catalán para extranjeros): <https://www.youtube.com/watch?v=TW-5C23YRQQ>
- Recursos de autoaprendizaje B1 (Universitat de Barcelona): https://www.ub.edu/autoaprenentatgencatala/?page_id=6129#sf-221%22:%2254%22,%222%22:%22expressio%20oral%22,%22search-id%22:%222%22

A2) Nivel elemental

Materiales LSC

- DOMAD. 2002. *Els Genís i la sanitat*. Barcelona: FESOCA.
- Els 5 sentits (autoaprendizaje CREA-LSC Universitat Pompeu Fabra): <https://www.upf.edu/web/lsc-actua/crea-lsc/sentit-5-sentits>

Materiales LO

- Canal Català al Natural (narraciones sobre temas variados): <https://www.youtube.com/channel/UCAUs47G3wtvo94GA0d7aauA>
- Recursos de autoaprendizaje B1 (Universitat de Barcelona): https://www.ub.edu/autoaprenentatgencatala/?page_id=6129#sf-221%22:%2254%22,%222%22:%22expressio%20oral%22,%22search-id%22:%222%22
- Speech Repository (European Commission): <https://webgate.ec.europa.eu/sr/home>

A3) Nivel intermedio

Materiales LSC

- Serie web Peixos (ASU): <https://www.asubcn.cat/peixos.html>
- Guia Barcelona a les mans (ASU): <https://www.asubcn.cat/mans.html>
- Webvisual.tv (FESOCA): <https://www.webvisual.tv/>

Materiales LO

- Corpus Oral de Registres (Universitat de Barcelona):
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/10412>
- Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América:
<https://presea.linguas.net/Corpus.aspx>
- Speech Repository (European Commission): <https://webgate.ec.europa.eu/sr/home>

A4) Nivel avanzado

Materiales LSC

- AIMADA: <https://www.youtube.com/c/AimadaLSC/videos>
- Webvisual.tv (FESOCA): <https://www.webvisual.tv/>
- Canal de *YouTube* de Josep M. Segimon: <https://www.youtube.com/user/jsegimon>

Materiales LO

- Ted Talks: https://www.ted.com/playlists/518/ted_talks_en_espa%C3%B1ol
- Lecciones inaugurales (Universitat Pompeu Fabra):
<https://www.upf.edu/web/traduccio/llicons-inaugurals>
- Notícies 324 (Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals):
<https://www.ccma.cat/tv3/alcarta/cercador/?text=telenoticies&profile=videos&perfil=rellevancia>
- Speechpool: <http://speechpool.net/es/>