

*Anotar para (re)construir:
patrones de toma de notas en
estudiantes sin formación
previa y su relación con la
calidad del discurso
producido*

Nombre: Paula Belmonte Ruano
Línea de investigación: Interpretación
Tutora: Silvia Sánchez Ferre
Fecha: Junio 2026

**Trabajo de
Fin de Grado de
Traducción e Interpretación**

Anotar para (re)construir: patrones de toma de notas en estudiantes sin formación previa y su relación con la calidad del discurso producido

Paula Belmonte Ruano
pbr40@alu.ua.es

RESUMEN

En el presente trabajo se analizan los patrones presentes en la toma de notas de estudiantes sin formación previa en interpretación consecutiva y su relación con la reformulación posterior del discurso. El objetivo general es identificar las estrategias y regularidades de anotación espontáneas del alumnado y analizar su impacto en la producción oral para comprender las dificultades iniciales que tienen. Para ello, se realiza un estudio empírico con siete estudiantes de Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante mediante una actividad de interpretación consecutiva intralingüística (ES-ES). A partir del análisis de las notas, las producciones orales y las entrevistas realizadas, se identifican regularidades en la selección y organización de la información, así como dificultades relacionadas con la cohesión, las omisiones y la gestión de la carga cognitiva. Los resultados muestran que la organización de las notas influye directamente en la estabilidad y reconstrucción del discurso reformulado.

Palabras clave: interpretación consecutiva, toma de notas, patrones, reformulación, estudiantes sin formación previa

RÉSUMÉ

« Prendre des notes pour (re)construire : schémas de prise de notes chez des étudiants sans formation préalable et leur relation avec la qualité du discours produit »

Le présent travail analyse les schémas récurrents présents dans la prise de notes d'étudiants sans formation préalable en interprétation consécutive ainsi que leur relation avec la reformulation ultérieure du discours. L'objectif général est d'identifier les stratégies et les régularités de notation spontanées mises en œuvre par les étudiants et d'analyser leur impact sur la production orale afin de mieux comprendre les difficultés rencontrées au début de l'apprentissage. À cette fin, une étude empirique a été menée auprès de sept étudiants en Traduction et Interprétation de l'Université d'Alicante à travers une activité d'interprétation consécutive intralinguistique (ES-ES). À partir de l'analyse des notes, des productions orales et des entretiens réalisés, des régularités ont été identifiées dans la sélection et l'organisation de l'information, ainsi que des difficultés liées à la cohésion, aux omissions et à la gestion de la charge cognitive. Les résultats montrent que l'organisation des notes influence directement la stabilité et la reconstruction du discours reformulé.

Mots-clés : interprétation consécutive, prise de notes, schémas, reformulation, étudiants sans formation préalable.

AGRADECIMIENTOS

Gracias, mamá, por siempre darme todo y más.

Gracias a mi familia y a mis amigas.

A mi tutora Silvia por haberme guiado y ayudado tanto a la hora de hacer este trabajo.
Y a mis profesores de Interpretación, Patrick, Silvia y Miguel, por enseñar en cada clase la
magia de la interpretación.

1. Introducción.....	6
1.1. Justificación.....	6
1.2. Hipótesis.....	7
1.3. Preguntas de investigación.....	7
1.4. Objetivos.....	7
2. Estado de la cuestión.....	8
2.1. La interpretación consecutiva.....	8
2.1.1. La Teoría del Sentido.....	8
2.1.2. Fases de la interpretación consecutiva.....	9
2.1.3. La carga cognitiva en interpretación consecutiva.....	9
2.1.3.1 El modelo de esfuerzos y la hipótesis de la cuerda floja.....	10
2.1.4. El papel de la memoria.....	11
2.2. La toma de notas.....	12
2.2.1. Definición y uso de la toma de notas.....	12
2.2.2. Principios que rigen la toma de notas.....	13
2.2.3. La importancia del uso de símbolos.....	14
2.2.4. Patrones que aparecen en una toma de notas no automatizada observados en estudios previos.....	14
3. Metodología del estudio.....	16
3.1. Diseño del estudio.....	16
3.2. Participantes.....	16
3.3. Materiales.....	16
3.4. Procedimiento.....	17
3.5. Criterios de análisis.....	17
4. Análisis.....	18
4.1. Análisis de las notas de los estudiantes.....	19
4.2. Análisis del discurso reformulado.....	21
4.3. Relación entre la toma de notas y el discurso reformulado.....	24
5. Conclusiones.....	25
6. Bibliografía.....	28
7. Anexos.....	31
7.1. Discurso original.....	31
7.1.1. Datos técnicos del discurso.....	31
7.1.2. Transcripción del discurso.....	31
7.2. Notas y producciones orales.....	33
7.2.1. S01.....	33
7.2.2. S02.....	35
7.2.3. S03.....	37
7.2.4. S04.....	40
7.2.5. S05.....	42
7.2.6. S06.....	45
7.2.7. S07.....	46
7.3. Entrevistas retrospectivas.....	48
7.3.1. Guion de entrevista.....	48

7.3.2. Transcripciones.....	49
7.3.2.1. S01.....	49
7.3.2.2. S02.....	51
7.3.2.3. S03.....	53
7.3.2.4. S04.....	55
7.3.2.5. S05.....	57
7.3.2.6. S06.....	59
7.3.2.7. S07.....	61
7.4. Caracterización sociodemográfica de la muestra.....	63

1. Introducción

1.1. Justificación

En la interpretación consecutiva, el intérprete se ve obligado, en muy poco tiempo, a escuchar, comprender, memorizar y transmitir el mensaje con éxito, por lo que la toma de notas se convierte en una herramienta fundamental de apoyo a la memoria.

El interés por este tema surge de una experiencia vivida durante las últimas prácticas de la asignatura Interpretación I del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante, primera asignatura de interpretación del plan de estudios y orientada a introducir las bases prácticas de la interpretación bilateral. Aunque todavía no se había trabajado de forma específica la técnica de toma de notas, en algunos ejercicios ya se permitía anotar información durante la escucha del discurso. En una de estas prácticas, tomé notas de distintas ideas clave con la intención de utilizarlas posteriormente durante la reformulación, sin embargo, tras una breve pausa antes de interpretar, las notas dejaron de resultar claras e incluso parte de la información anotada perdió sentido. A partir de esta experiencia surgieron varias preguntas relacionadas con la toma de notas en interpretación consecutiva, especialmente sobre la manera en que los estudiantes sin formación específica organizan la información y sobre hasta qué punto unas notas que parecen útiles durante la escucha pueden dejar de ser eficaces en el momento de reconstruir el discurso.

Este trabajo se centra precisamente en esa etapa previa a la formación técnica, cuando los estudiantes todavía no cuentan con un sistema claro de toma de notas y se ven obligados a improvisar soluciones propias mientras escuchan y anotan información al mismo tiempo. La intención del estudio no es determinar si las notas son correctas o incorrectas ni compararlas con un modelo concreto, sino ver qué patrones aparecen antes de que exista una técnica consolidada. Analizar esta etapa inicial puede ayudar a identificar problemas recurrentes, detectar qué estrategias poco eficaces podrían consolidarse posteriormente durante la formación de intérpretes.

La toma de notas suele presentar dificultades, especialmente entre los estudiantes que todavía no han consolidado la técnica. Varios estudios señalan los problemas relacionados con la selección de la información, la organización de las notas o la representación de las relaciones entre ideas (Yudes, 2010; Medina, 2014; Wang, 2023). Estas dificultades resultan interesantes cuando los estudiantes todavía no cuentan con estrategias consolidadas de anotación y deben gestionar la escucha, la memoria y la escritura simultáneamente.

1.2. Hipótesis

La hipótesis principal de este trabajo surge tanto de la experiencia descrita anteriormente. Se plantea que las notas tomadas por los estudiantes sin formación previa en interpretación consecutiva no están organizadas de forma arbitraria. Se prevé que en las notas aparezcan regularidades relacionadas con la selección de la información, la jerarquización de ideas o la manera de conectar unas ideas con otras.

La segunda hipótesis es que se prevé que exista una relación entre la organización de las notas y la reformulación posterior del discurso. Cuando las notas están fragmentadas o no reflejan claramente las relaciones entre ideas, el discurso reformulado tenderá a presentar omisiones, problemas de cohesión o dificultades para reconstruir el contenido.

La tercera hipótesis parte de la idea de que estos patrones no siempre serán eficaces desde el punto de vista interpretativo. Aunque algunas estrategias podrán ayudar a recuperar parte de la información principal, cuando el discurso se vuelva más complejo las limitaciones de estas formas de anotación tenderán a hacerse más visibles y la reformulación podrá volverse menos clara y más fragmentada.

1.3. Preguntas de investigación

A partir de las tres hipótesis planteadas anteriormente, se busca responder a las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué patrones recurrentes pueden identificarse en la toma de notas de estudiantes sin formación previa en interpretación consecutiva?
2. ¿Qué características estructurales y discursivas presenta el discurso reformulado producido a partir de dichas notas?
3. ¿Qué relación puede observarse entre los patrones identificados en la toma de notas y la organización del discurso reformulado?

1.4. Objetivos

Los objetivos generales de este trabajo son, por un lado, identificar los patrones que aparecen en la toma de notas de estudiantes sin formación previa en interpretación consecutiva y, por otro, analizar la relación que estos patrones mantienen con la reformulación posterior del discurso.

A partir del primer objetivo general, se pretende observar qué elementos del discurso seleccionan los participantes del estudio, cómo organizan la información en el papel y qué estrategias

siguen de forma recurrente. También se busca describir cómo jerarquizan las ideas, cómo representan determinadas partes del discurso y cómo conectan unas ideas con otras.

En cuanto al segundo objetivo general, se busca analizar las características del discurso reformulado producido por los estudiantes, prestando atención a aspectos como la coherencia, la organización del contenido o el grado de exhaustividad durante la reformulación. Además, se estudiará hasta qué punto los patrones observados en las notas terminan reflejándose en la reconstrucción del discurso, y si determinadas formas de organización de la información están relacionadas con pérdidas de contenido, problemas de cohesión o alteraciones del sentido.

2. Estado de la cuestión

2.1. La interpretación consecutiva

La interpretación consecutiva consiste en escuchar un discurso y, una vez el orador ha acabado su intervención, el intérprete debe reproducir el mismo mensaje en lengua meta apoyándose en sus notas, memoria y cultura general para recrear su versión del discurso original (Gillies, 2005: 3). Esta modalidad de interpretación implica diferentes fases y procesos cognitivos que varios autores han descrito desde distintas perspectivas teóricas.

2.1.1. La Teoría del Sentido

La Teoría del Sentido de Danica Seleskovitch y Marianne Lederer es uno de los primeros modelos teóricos de la interpretación. Según las autoras, este modelo consiste en captar el mensaje, porque interpretar no es trasladar las palabras de una lengua a otra, sino transmitir en una lengua la misma realidad designada en otra, es decir, transmitir el sentido del mensaje (Seleskovitch y Lederer, 1989: 37) y haciéndolo llegar de manera natural. Con este modelo, la interpretación se divide en tres fases: la comprensión del sentido, la *desverbalización* que acompaña al nacimiento del sentido, y la expresión lingüísticamente libre de ese sentido (1989: 38).

La comprensión depende del significado de las palabras y de los conocimientos previos del intérprete (1989: 38-39). Para interpretar es necesario entender la idea a partir de la combinación de la información lingüística y el conocimiento previo (1989: 39) y no limitarse a buscar correspondencias directas entre palabras de dos lenguas (1989: 5).

Dentro de esta teoría, la desverbalización tiene un papel importante. Seleskovitch y Lederer (1989: 40) la definen como el proceso por el que las formas verbales originales desaparecen y solo queda el sentido y, gracias a esto, el intérprete puede reformular el discurso con libertad y naturalidad, sin que las estructuras lingüísticas originales lo condicionen (1989: 40). Además, las autoras sostienen que la interpretación sigue un proceso de «discurso-sentido-discurso» y que los estudiantes suelen

experimentar dificultades a la hora de *desverbalizar* un mensaje porque tienden a buscar equivalentes entre lenguas en lugar de centrarse en el sentido. Cuando no hay una desverbalización, la atención se desplaza hacia las palabras y no hacia el sentido, por lo que la reformulación acaba apoyándose en correspondencias lingüísticas más que en equivalencias de sentido (1989: 41).

Una vez que el sentido se ha comprendido y desverbalizado, comienza la fase de expresión. Según Seleskovitch y Lederer (1989: 41-42), intentar buscar equivalentes directos entre lenguas favorece la aparición de calcos e interferencias lingüísticas que dificultan la comprensión del mensaje. Por tanto, la reformulación debe basarse en el sentido previamente comprendido y desverbalizado (1989: 38), lo que permite al intérprete expresar una misma idea con otras palabras (1989: 42).

En resumen, la interpretación no consiste en reproducir las palabras exactas del discurso original, sino en transmitir su sentido mediante expresiones naturales en la lengua de llegada (1989: 37, 40-42). Las notas que los intérpretes toman no pretenden reproducir el discurso original, sino actuar como recordatorios que permitan recuperar el sentido previamente comprendido (1989: 45).

2.1.2. Fases de la interpretación consecutiva

Daniel Gile (1995/2009: 175-176) divide la interpretación consecutiva en dos fases: la de comprensión y la de producción. En la primera, el intérprete escucha el discurso y toma notas al mismo tiempo. En la segunda fase, para producir el discurso, el intérprete tiene que recordar el mensaje y producir el discurso en la lengua de llegada apoyándose en sus notas. Aunque Gile divide las fases de la interpretación consecutiva en dos, no todos los autores establecen la misma división. Karla Déjean Le Féal (citado en Iliescu, 2004: 41) o Lema y Vukovic (2003: 4), por ejemplo, proponen tres fases: la de captación y comprensión, la de análisis, y la de producción o reconstrucción del discurso.

2.1.3. La carga cognitiva en interpretación consecutiva

Abuín (2004: 19) define esta tarea como:

Una actividad cognitiva compleja, sometida a parámetros temporales rígidos. [...] Su ejecución eficaz requiere de la puesta en práctica de una serie de operaciones y destrezas derivadas de la adquisición —mediante el entrenamiento y la práctica— de métodos y conocimientos específicos. Estas operaciones y procedimientos interactúan a lo largo de las dos fases —la de recepción y la de producción— en las que se divide la ejecución del proceso interpretativo.

Yudes (2010: 48) define la interpretación como una «tarea de atención dividida entre múltiples subtareas». Para que el mensaje se transmita correctamente, el intérprete debe equilibrar las exigencias del discurso con su propia capacidad mental y sin llegar a superar los recursos disponibles. Esta coordinación de las diferentes subtareas de la interpretación la desarrolla Daniel Gile (1995) en su modelo de esfuerzos.

2.1.3.1 El modelo de esfuerzos y la hipótesis de la cuerda floja

A partir de estas fases, Daniel Gile (1995/2009) desarrolla el modelo de esfuerzos en el que explica la gestión y coordinación de los diferentes esfuerzos mentales que el intérprete debe hacer durante el proceso de interpretación. Gile sostiene que durante la interpretación se necesita una cantidad limitada de energía mental y que, como bien se ha mencionado antes, en la interpretación consecutiva se reparte en dos fases. Durante la fase de comprensión, los esfuerzos de escucha y análisis (L), toma de notas (N), memoria a corto plazo (M) y coordinación (C) deben gestionarse a la vez, mientras que en la fase de reformulación intervienen los esfuerzos de recuerdo (Rem), lectura de notas (Read), producción del discurso (P) y coordinación (C). El autor de este modelo sostiene que la suma de estos esfuerzos no puede superar la capacidad total del intérprete ($L + N + M + C < \text{Capacidad}$) (Gile, 1995/2009: 171).

A partir de su modelo de esfuerzos y del concepto de sobrecarga cognitiva, Gile propone la hipótesis de la cuerda floja (*tightrope hypothesis*) donde plantea que el intérprete trabaja casi siempre muy cerca de su límite de saturación (Gile, 1999/2015: 4; Gile, 1995/2009: 176). En esta modalidad de interpretación, esta hipótesis solo se aplica a la fase de escucha, ya que en esta etapa el intérprete depende del ritmo del orador y los esfuerzos compiten entre ellos, mientras que, en la fase de reformulación, el intérprete marca su propio ritmo y los esfuerzos cooperan entre ellos al actuar las notas como un soporte de producción de discurso (Gile, 1999/2015: 2).

La limitación de los recursos mentales aparece también en Seeber (2011: 177), quien, citando a Styles, recuerda que existe un límite en la capacidad humana para hacer varias tareas a la vez:

The idea of limited attentional resources goes back to “one of the most obvious behavioural properties of the human information processing system [which] is that there seems to be a fundamental limit on our ability to do a number of things at once” (Styles, 1998: 116).

Sin embargo, aunque Seeber apoya el hecho de que las personas tienen una serie de recursos limitados, introduce matices en la hipótesis de la cuerda floja de Daniel Gile cuando dice que la saturación que se produce en el intérprete no es permanente y que, además, los profesionales no trabajan constantemente al borde de la saturación, sino que se mantienen por debajo de este (2011: 197). Gile (1999/2015: 5) sostiene que el modelo de esfuerzos aplicado a la interpretación consecutiva predice un efecto disruptivo de la toma de notas en intérpretes sin formación porque, según el autor, el intérprete debe dedicar recursos adicionales a decidir qué anotar, cómo hacerlo y también para controlar las propias operaciones de escritura, que requieren más tiempo que pronunciar el discurso. Gile añade además que el desfase temporal (*lag*) generado por la toma de notas aumenta el riesgo de saturar la memoria de trabajo. Cuando el intérprete intenta escuchar, memorizar y tomar notas a la vez, se puede producir una sobrecarga cognitiva si no hay un equilibrio entre estos tres esfuerzos (Wang,

2023: 53) y si este equilibrio falla, pueden aparecer problemas en la memoria que afecten a la comprensión de los segmentos actuales y de los siguientes (Yudes, 2010: 50).

2.1.4. *El papel de la memoria*

En la interpretación consecutiva, la memoria tiene un papel muy importante puesto que debe retener los conceptos o palabras clave del discurso (Lema y Vukovic, 2003: 3) y es necesario entender cómo funciona para entender por qué un intérprete puede llegar a saturarse. Baddeley y Hitch (1974) proponen este modelo de memoria de trabajo y la definen como «a brain system that provides temporary storage and manipulation of the information necessary for such a complex cognitive task as language comprehension, learning and reasoning» (Rivas, 2020: 40). Alan Baddeley (2012: 4) aclara que la memoria de trabajo permite almacenar y manipular la información de manera simultánea. No obstante, está limitada por el número de operaciones que puede realizar y por la cantidad de información que puede procesar (Seeber, 2011: 179). El modelo de la memoria de trabajo de Baddeley está compuesto por varios elementos que interactúan durante la interpretación:

Baddeley (2012: 13) define el ejecutivo central como el componente más complejo de la memoria de trabajo y como un sistema de control atencional (2000: 418). Desempeña varias funciones como centrar la atención, poder dividir la atención entre dos estímulos importantes, alternar entre una tarea y otra y conectar con la memoria a largo plazo (Baddeley, 2012: 14). Rivas (2020: 41) lo define como el encargado de distribuir la atención a las diferentes tareas que se realizan.

El lazo fonológico es el sistema que gestiona la información verbal. Baddeley (2012: 7) lo define como «a relatively modular system comprising a brief store together with a means of maintaining information by vocal or subvocal rehearsal». Se divide en un almacén pasivo y un proceso de repaso mental activo (Yudes, 2010: 59) y tiene una capacidad temporal de almacenamiento muy limitada, ya que solo retiene la información entre 1,5 y 2 segundos (Yudes, 2010: 59; Rivas, 2020: 41). A este fenómeno se le conoce como *The Word Length Effect* y fue introducido por Baddeley en 1975 (citado en Baddeley, 2012: 8) al observar en un experimento que los sujetos podían recordar tantas palabras como fueron capaces de articular en dos segundos. En varios estudios citados por Yudes (2010: 62) se muestra que se reduce en un 40 % los contenidos almacenados en la memoria de trabajo tras una interpretación y esto se debe a lo que dice Padilla (1995: 101) sobre que una escucha con articulación concurrente, evidente o encubierta, supone una supresión articulatoria del proceso del repaso subvocal. Esta interrupción del repaso subvocal podría explicar por qué, cuando el intérprete se concentra demasiado en escuchar y analizar el discurso, se produce una pérdida de información (Wang, 2023:53).

El búfer episódico, el componente integrado en el año 2000 por Baddeley, une la memoria de trabajo con la percepción y la memoria a largo plazo (Baddeley, 2012: 15). Es un sistema de

almacenamiento temporal que tiene una capacidad limitada y está controlado por el ejecutivo central (Baddeley, 2000: 421). El papel de este componente es fundamental porque permite almacenar temporalmente el resultado de la reformulación ya procesada. Al dejar el mensaje ya traducido en este almacén, se libera carga cognitiva en la memoria de trabajo, dejando recursos libres para que el intérprete pueda producir el discurso con fluidez (Yudes, 2010: 63).

El modelo de la memoria de trabajo propuesto por Baddeley resulta compatible con el modelo de esfuerzos de Gile porque ambos permiten explicar las dificultades de realizar simultáneamente varias actividades cognitivas. Mientras que Baddeley establece que el ejecutivo central desempeña funciones como la focalización y la división de la atención entre distintas tareas (Baddeley, 2012: 14), Gile plantea que la energía mental disponible para el intérprete también es finita (1995/2009: 159).

En el caso de los estudiantes, como todavía la toma de notas no está automatizada, se produce una descompensación en la gestión de los recursos mentales disponibles, impidiendo que el lazo fonológico cumpla su función de retención y la información desaparezca a los pocos segundos. Esta saturación explica por qué los alumnos suelen tardar más en empezar a hablar y terminan cometiendo omisiones graves o errores de sentido en su discurso (Andres, 2002, citado en Yudes, 2010: 82).

2.2. La toma de notas

2.2.1. Definición y uso de la toma de notas

Como la capacidad que tiene la memoria es insuficiente para discursos de larga duración, los intérpretes ayudan a la memoria con la toma de notas, facilitando de esta forma su rendimiento en la producción en lengua meta (Kohn y Albl-Mikasa, 2002: 257). Desde el punto de vista cognitivo, se puede decir que el sistema de notación es un «lenguaje de notación» que cuenta con una gran variedad de signos con valores léxicos, sintácticos y pragmáticos (Kohn y Albl-Mikasa, 2002: 259). La toma de notas se concibe como un sistema complejo de símbolos y abreviaturas que sirven de guía para representar bloques de información (Bosch, 2014: 9) y, por ello, es muy importante que el intérprete tenga una técnica eficiente para apoyar a su memoria (Rodríguez, 2015: 5). Iliescu (2004: 107-108) define esta técnica como un medio y no como una finalidad:

La función de las notas no es otra que la de ayudar al intérprete a recordar el discurso tal y como lo ha percibido, descifrado, analizado y comprendido [...]. El intérprete no debe ceder a la tentación de emplear todas sus energías en la toma de notas, porque corre un doble riesgo: primero, de que sus notas se conviertan en una plasmación taquigráfica del discurso [...] y segundo, de que unas notas demasiado elaboradas le impidan al intérprete concentrar su atención en la escucha activa y comprensión del mensaje.

Siguiendo la Teoría del Sentido, el intérprete debe realizar una *desverbalización*, por lo que, si un estudiante cae en el error de tomar notas de forma literal, «se verá encorsetado por la forma original y su interpretación será rígida y poco natural» (Bosch, 2014: 18).

2.2.2. Principios que rigen la toma de notas

En la literatura especializada se encuentran tres principios básicos que rigen la toma de notas: la economía, para minimizar el esfuerzo de procesamiento; la posibilidad de entender las notas de un solo vistazo, para aliviar la memoria; y la individualidad, dado que el sistema no se rige por ninguna regla obligatoria (Kohn y Albl-Mikasa, 2002: 258). A pesar de no existir reglas que deban seguirse, la técnica de la toma de notas utiliza como referencia los siete principios de Jean-François Rozan (1956/2007), que ayudan a organizar el espacio en el papel, son una herramienta para evitar la sobrecarga de la memoria de trabajo y reducen los errores habituales en los estudiantes. Estos son los principios que propone el autor:

La transposición de la idea antes que la palabra: «En la toma de notas, en cada momento hay que concentrarse en la idea dominante y transponerla de una manera simple y directa [...]» (Rozan, 1956/2007: 19). Si el estudiante anota las palabras exactas del discurso, aumenta el riesgo de cometer contrasentidos o de quedar condicionado por la estructura de la lengua original. En cambio, anotar en función de la idea facilita que el sentido del mensaje se mantenga durante la reformulación. En este sentido, Usquiano y Torres (2022: 7) afirman que este principio favorece la transmisión del sentido sin necesidad de reproducir literalmente las palabras del orador.

Las reglas de abreviatura: las palabras largas deben abreviarse utilizando preferiblemente las primeras y las últimas letras para evitar posibles confusiones (Rozan, 1956/2007: 19), ya que el inicio y el final de la palabra facilitan su identificación durante la lectura de las notas.

Los encadenamientos: Rozan advierte que nunca debe omitirse el conector (1956/2007: 20). Anotar los nexos lógicos resulta fundamental para reconstruir correctamente la relación entre las ideas, ya que la ausencia de conectores puede alterar o distorsionar el sentido del discurso.

La negación: para indicar rápidamente que existe una negación en el discurso, Rozan propone tachar la palabra o el símbolo correspondiente (1956/2007: 22).

La acentuación: para enfatizar una idea, esta se subraya una vez para indicar un grado de intensidad (*muy*) y dos veces para expresar el superlativo. Si se quiere atenuar una idea, el autor recomienda el subrayado punteado (Rozan, 1956/2007: 22-23).

El verticalismo: consiste en tomar notas a lo largo de la hoja y no horizontalmente. Esta disposición permite agrupar las ideas siguiendo una lógica visual, facilita una visión global del bloque de información y reduce la necesidad de utilizar encadenamientos que sí serían necesarios en una disposición horizontal (Rozan, 1956/2007: 23).

El escalonamiento o diagonalidad: la información comienza a anotarse desde el margen superior izquierdo y avanza progresivamente hacia el margen inferior derecho, formando una especie de escalera (Rozan, 1956/2007: 26). Esta organización facilita la identificación rápida de la estructura del discurso y ayuda a evitar pausas inadecuadas durante la reformulación (Wang, 2023: 56).

2.2.3. La importancia del uso de símbolos

Los símbolos son un elemento clave dentro de la toma de notas al permitir a los intérpretes alejarse de las palabras y acercarse al sentido del discurso (Bosch, 2014: 23). Al funcionar como resortes mnemotécnicos, la lectura se vuelve más rápida e intuitiva. Sin embargo, para que los símbolos sean útiles, deben estar totalmente interiorizados, ya que si se improvisan en el momento o no están automatizados por completo, las notas serán confusas y caóticas y su lectura resultará difícil (Wang, 2023: 54-55).

2.2.4. Patrones que aparecen en una toma de notas no automatizada observados en estudios previos

En varios estudios realizados con estudiantes en formación se observa que la toma de notas todavía no está suficientemente automatizada, lo que provoca que una parte importante de la atención se concentre en anotar información y dificulte simultáneamente la comprensión y el análisis del discurso (Yudes, 2010: 82). Wang (2023: 53) añade que, en discursos densos, el esfuerzo dedicado a memorizar y tomar notas puede superar los recursos cognitivos disponibles y afectar al análisis del significado implícito. Como consecuencia, los estudiantes suelen retrasar el inicio de su intervención y producir una gran cantidad de omisiones de información (Andres, 2002, citado en Yudes, 2010: 82). A partir de estas observaciones, varios estudios empíricos han identificado distintos problemas en las notas de estudiantes que todavía no dominan la técnica de interpretación consecutiva.

Uno de los problemas que más se repite es la tendencia a intentar anotarlo todo. Medina (2014: 72) señala en su investigación que esto se debe a que los alumnos suelen confiar más en las notas que en la memoria y tienen miedo a olvidar partes importantes del discurso. En muchos casos las notas tampoco presentan una organización demasiado clara porque muchos estudiantes toman notas de manera horizontal, casi como si estuvieran haciendo apuntes de clase (Usquiano y Torres, 2022: 16; Medina, 2014: 75). Utilizan pocas divisiones visuales, escalonamientos o columnas que ayuden a

distinguir las relaciones entre ideas y, durante la reformulación, suele dificultar bastante la lectura de las propias notas (Wang, 2023: 56).

Los símbolos y las abreviaturas también suelen utilizarse poco. Muchos estudiantes prefieren escribir palabras completas o utilizar abreviaturas muy simples para evitar el riesgo de olvidar el significado de ciertos símbolos cuando tengan que reconstruir el discurso (Medina, 2014: 74; Usquiano y Torres, 2022: 16). No escribir ni símbolos ni abreviaturas hace que parte de los recursos que deberían destinarse a la escucha terminen centrándose en la escritura.

La ausencia de conectores también es evidente en bastantes investigaciones. Salas (2019: 69) concluye en su estudio que los estudiantes anotan pocos nexos lógicos y esto puede afectar directamente a la reconstrucción del discurso, ya que la relación entre las ideas deja de verse con claridad.

Otro de los problemas tiene que ver con decidir qué información se debe anotar y cuál se puede omitir. Medina (2014: 77) relaciona esta falta de estrategia con pérdidas de contenido que ya se producen en la toma de notas y que después terminan afectando a la reformulación.

Las cifras, las fechas y los nombres propios suelen causar bastantes problemas; Gile observó en uno de sus estudios que muchos estudiantes fallaban especialmente en la anotación de nombres propios debido al esfuerzo adicional que supone escribir mientras el discurso sigue avanzando (Gile, 1991, citado en Gile, 1999/2015: 5), motivo por el que Gillies (2005: 120) recomienda anotar este tipo de información cuanto antes porque después cuesta recuperarla a partir del contexto. Esta dificultad para gestionar las notas también aparece en el estudio de Usquiano y Torres (2022: 16) en el que se señala que, aunque el 66 % de los participantes de su estudio consigue entender posteriormente lo que ha anotado, solo un 58 % considera que esas notas les ayudan realmente a reconstruir el discurso, por lo que las anotaciones no siempre terminan siendo tan útiles como los estudiantes esperan.

A partir de todos estos estudios puede verse que una gran parte de la investigación sobre la toma de notas en interpretación consecutiva se ha centrado en la aplicación de los principios teóricos o en las dificultades que tienen los estudiantes que ya han recibido una formación sobre esta técnica. Sin embargo, aunque varios autores mencionan estas dificultades, siguen siendo escasos los trabajos que analizan de forma conjunta las notas producidas por los estudiantes sin una formación previa en interpretación consecutiva con toma de notas y la relación que estas notas producidas mantienen con la reformulación. Por eso, resulta interesante observar los patrones que aparecen en esta etapa previa a la adquisición de una técnica y cómo las decisiones que se toman durante la escucha y la anotación terminan reflejándose posteriormente en la estructura, cohesión y estabilidad del discurso reformulado. En el siguiente apartado, a partir de este estado de la cuestión, se presenta el diseño metodológico del estudio realizado.

3. Metodología del estudio

3.1. Diseño del estudio

El presente trabajo adopta un enfoque empírico de carácter exploratorio-descriptivo que tiene como objetivo analizar los patrones que aparecen en la toma de notas espontáneas en estudiantes sin formación en interpretación y cómo estos patrones se relacionan con las características del discurso reformulado, especialmente en aspectos como la fidelidad, la coherencia discursiva, la estructuración del discurso y la claridad general. Dado el reducido tamaño de la muestra y el carácter exploratorio del estudio, no se pretende establecer relaciones causales.

Para evitar interferencias fonológicas, léxicas y sintácticas, el experimento se plantea como una interpretación consecutiva intralingüística (ES-ES), por lo que el análisis se centra en las estrategias utilizadas durante la toma de notas y en la reformulación del discurso original.

3.2. Participantes

Se selecciona una muestra no aleatorizada formada por siete estudiantes de la Universidad de Alicante que cursan la asignatura Interpretación lengua B-A/A-B (I) del itinerario de francés. Los participantes tienen edades comprendidas entre los 20 y los 24 años. Seis participantes son mujeres y uno es hombre. Todos tienen el español como lengua A, excepto una participante que declaró español y árabe como lenguas maternas. Ninguno de ellos ha recibido formación específica ni ha trabajado técnicas formales de interpretación consecutiva (los datos detallados sobre las características sociodemográficas de la muestra pueden consultarse en el Anexo 7.4).

3.3. Materiales

Se utiliza un discurso expositivo en español extraído de Speech Repository¹, cuya temática gira en torno a los mecanismos de protección civil de la UE. El discurso presenta una estructura clara, relaciones de causa-efecto, enumeraciones, conectores lógicos, datos y referencias concretas.

El vídeo seleccionado tiene una duración de 2 minutos y 48 segundos y una velocidad media de 135 palabras por minuto. La aparición de cifras y comparaciones en el discurso busca generar una exigencia cognitiva que lleve al estudiante a seleccionar y organizar la información durante la toma de notas. La transcripción completa del discurso utilizado puede consultarse en el Anexo 7.1.2.

Los participantes disponen de una hoja de papel en blanco y un bolígrafo y no reciben instrucciones sobre cómo tomar notas. Las notas producidas se recogen para su posterior análisis y la interpretación se graba en audio para transcribirla. Las notas escaneadas de los participantes, su

¹ <https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/mecanismo-de-protecci%C3%B3n-civil-de-la-ue>

transcripción a ordenador y las transcripciones de los discursos reformulados pueden consultarse en el Anexo 7.2.

Además, se lleva a cabo una breve entrevista oral *ex-post facto* semiestructurada para conocer la percepción de los participantes sobre la tarea, las dificultades encontradas y las estrategias empleadas durante la toma de notas y la reformulación. El guion de la entrevista puede consultarse en el Anexo 7.3.1 y las transcripciones completas de cada sujeto se encuentran en el Anexo 7.3.2.

3.4. Procedimiento

El experimento se realiza de forma individual y en las mismas condiciones para todos los participantes. El procedimiento se desarrolla en varias fases:

1. Se informa a los estudiantes de que van a escuchar un discurso en español y que pueden tomar notas como ellos quieran. También se les informa de que las notas producidas serán recogidas y sus discursos serán grabados en audio.
2. Se reproduce el discurso una única vez y no se permite hacer pausas.
3. Durante la escucha, los estudiantes apuntan en la hoja toda información que ellos consideren necesaria.
4. Una vez escuchado el discurso, los estudiantes realizan la interpretación basada en sus notas.
5. La interpretación se graba en audio.
6. Después de la interpretación, se realiza una breve entrevista oral semiestructurada con preguntas abiertas para conocer la percepción de cada estudiante sobre la tarea, las dificultades encontradas y las estrategias utilizadas durante la toma de notas y la reformulación. Las entrevistas también se graban en audio para su posterior análisis.
7. Se recogen las notas de cada alumno para analizarlas.

Las notas, las entrevistas y las interpretaciones se analizan de forma anónima y a cada participante se le asigna un código identificativo (S01-S07).

3.5. Criterios de análisis

A continuación, se establecen los siguientes criterios de análisis para examinar las notas de los participantes y los discursos reformulados:

Análisis de las notas

Se analizan de forma cualitativa, prestando atención a:

- uso de palabras clave;

- organización de las notas (tendencia a la transcripción lineal del discurso o a la selección de información);
- uso espontáneo de símbolos o abreviaturas;
- organización visual de las notas;
- cifras y datos cuantitativos;
- claridad.

Análisis de los discursos reformulados

Se tiene en cuenta:

- fidelidad al contenido del discurso original;
- coherencia y cohesión del discurso;
- mantenimiento de cifras;
- organización y separación de ideas;
- fluidez y claridad del discurso reformulado.

Tras examinar las notas y los discursos producidos, se analiza la posible relación entre las características observadas en ambos. También se tienen en cuenta las respuestas obtenidas durante las entrevistas posteriores a la actividad.

4. Análisis

Para responder a los objetivos planteados en este estudio y observar la relación existente entre la toma de notas y la reformulación posterior del discurso, los resultados se han organizado en tres grandes bloques de análisis. En primer lugar, se examinan las características presentes en las notas producidas por los participantes, especialmente la forma de organizar la información, los elementos que priorizan durante la escucha y algunas de las estrategias que utilizan mientras el discurso continúa avanzando. Después, el análisis se centra en la reformulación oral y en varios de los fenómenos que aparecen durante esta fase, como las pausas, las vacilaciones, las generalizaciones o determinadas pérdidas de información. Por último, ambas fases se ponen en relación para observar hasta qué punto ciertas características de las notas se relacionan con algunos de los problemas que aparecen posteriormente durante la producción oral.

El análisis conjunto de las notas, las entrevistas y los discursos reformulados permite observar no solo el resultado de la tarea interpretativa, sino también parte de las dificultades que los propios participantes perciben mientras intentan escuchar, escribir y reformular prácticamente al mismo tiempo. De este modo, el estudio no se centra únicamente en la interpretación producida por el

estudiante, sino también en el proceso interpretativo, analizado a partir de las notas producidas y de la autopercepción de los propios participantes recogida en las entrevistas *ex-post facto*.

4.1. Análisis de las notas de los estudiantes

Una vez se recogen las notas, se analizan de forma individual y, después, de forma conjunta para poder detectar posibles patrones. Durante la revisión conjunta empiezan a verse elementos que se repiten, aunque cada estudiante desarrolla la toma de notas de una manera relativamente personal, muchas presentan rasgos en común, entre los que destaca la organización de la información. La organización observable es lineal, es decir, las ideas aparecen una detrás de otra y ocupan casi siempre el mismo nivel dentro de la página, sin elementos visuales claros que permitan distinguir qué información es principal, cuál depende de otra o incluso en qué momento termina una idea y empieza la siguiente. Por eso, en varios casos reconstruir la estructura del discurso únicamente a través de las notas resulta más difícil, porque toda la información termina quedando situada al mismo nivel visual. Esta tendencia a organizar la información de forma lineal coincide con lo descrito por Medina (2014: 75) y por Usquiano y Torres (2022: 16), quienes señalan en sus investigaciones que los estudiantes suelen tomar notas de forma horizontal y sin una jerarquización clara de la información.

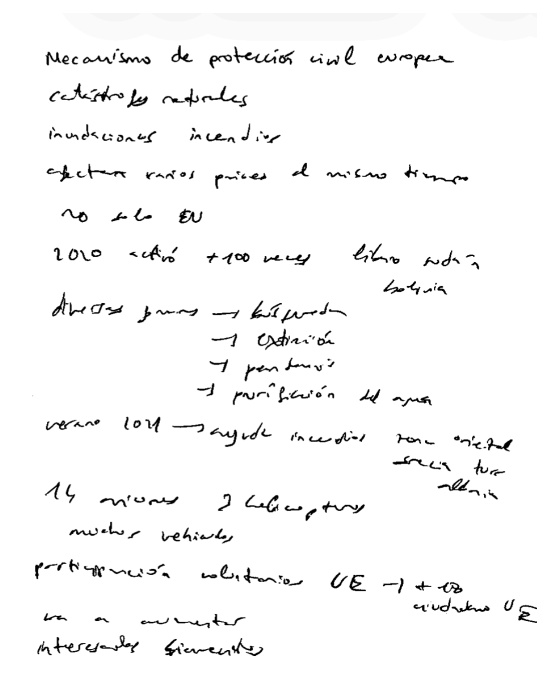


Ilustración 1. Ejemplo de organización lineal y escasa jerarquización visual en las notas del participante S04.

En las notas aparecen palabras muy concretas del discurso original, como sustantivos, conceptos temáticos o referencias que los participantes identifican durante la escucha, mientras que otros elementos como los verbos casi no aparecen. En varios fragmentos las anotaciones quedan

reducidas a palabras aisladas o abreviaturas bastante difíciles de interpretar fuera del momento exacto en que fueron escritas y, en algunos casos, cuesta incluso reconstruir con claridad cómo estaba organizada originalmente la información. Después, cuando hablan de ello durante las entrevistas, varios participantes reconocen precisamente que esa selección de información terminó causándoles problemas a la hora de reconstruir el discurso. El participante S03, por ejemplo, comenta que «no sabía cuál era el sujeto, dónde empezar» y, como puede observarse en la Ilustración 2, sus impresiones encajan bastante con la poca explicitación de relaciones entre los elementos anotados.

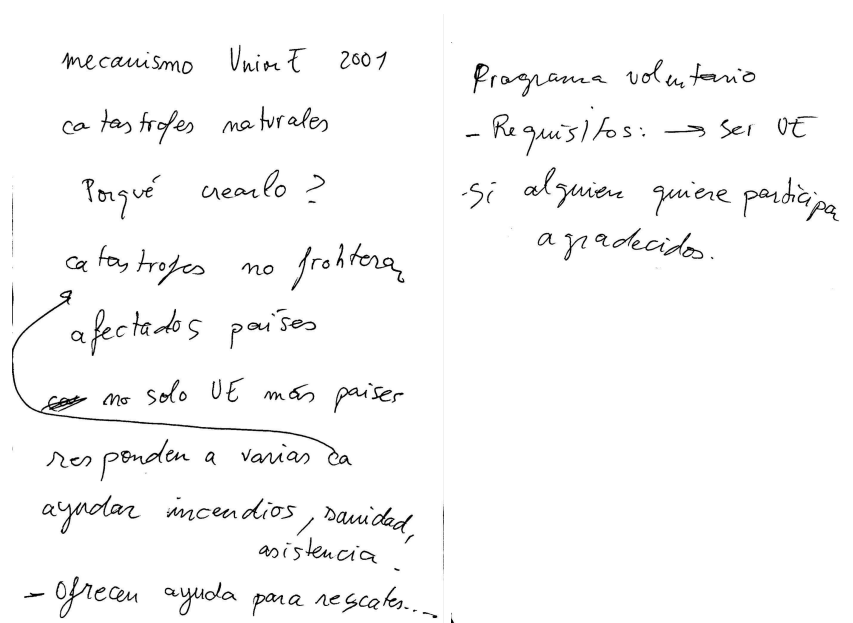


Ilustración 2. Ejemplo de las notas producidas por el participante S03.

Los conectores discursivos prácticamente desaparecen en muchas de las notas, fenómeno descrito ya por Salas (2019: 69), quien concluye que los estudiantes anotan pocos nexos lógicos y les dificulta posteriormente la reconstrucción de las relaciones entre ideas; también determinadas relaciones de causa y consecuencia o algunos matices explicativos, en ciertos fragmentos, dejan directamente de aparecer. Todos los participantes afirman durante las entrevistas que decidieron no anotarlos porque priorizaron otro tipo de información, la que consideraban más urgente o más importante de registrar y, después, durante la reformulación, muchas ideas terminan apareciendo simplemente yuxtapuestas o conectadas de una forma bastante general. S07 comenta que decidió no anotarlos porque pensaba que luego podría «decir uno parecido»; S06, en cambio, afirma directamente que durante la escucha pasaron desapercibidos para él.

En cuanto a las abreviaturas, se puede ver que aparecen en muchas de las notas y que son improvisadas. En S01 aparece «cat. nat.» para «catástrofes naturales»; en S07 aparecen abreviaturas improvisadas para países o conceptos específicos y, conforme aumenta la necesidad de seguir escribiendo, empiezan a aparecer soluciones espontáneas. Los datos concretos del discurso muchas veces quedan recogidos de forma incompleta o muy reducida y, en algunos fragmentos, desaparecen.

Las cifras son probablemente uno de los ejemplos más claros: algunas quedan a medias y otras terminan sustituidas por referencias mucho más generales. Con las enumeraciones ocurre algo parecido porque muchos participantes anotan solo algunos elementos, dejando el resto fuera y, después, durante las entrevistas, reconocen que empezaron a tener más dificultades. S07 afirma que «no me daba tiempo a escribirlos todos [los países]», mientras que S03 comenta que «había bastantes enumeraciones y claro, no podía apuntar todas». S01 explica también que prefería anotar únicamente abreviaturas de algunos países (G, I, AL) porque le resultaba imposible escribir todos los ejemplos sin perder información nueva del discurso.

- mecanismos de protección civil Europa
- motivo: cat nat sin fronteras
- muchos Países
- pedir ayuda
- más de 100 veces
- fronteras pandemonios
refugiados
agua
- 2023: incendios F
orientales → G, I, AL
- voluntarios: UE / mayor de edad en Europa
- aumento
- ayuda bienvenida

Ilustración 3. Ejemplo de abreviaturas espontáneas y enumeraciones incompletas del participante S01.

Cuando la información del discurso empieza a ser más densa, las notas también cambian: se vuelven más fragmentadas e incluso algo desordenadas visualmente. En algunas partes aparecen palabras sueltas; en otras, ideas que se acumulan sin una organización demasiado clara y esto se observa más tarde en los discursos reformulados porque, durante la reformulación, los participantes intentan recuperar de la memoria información que ya no aparece reflejada en las notas, y esa dificultad vuelve a aparecer cuando hablan sobre la utilidad de sus anotaciones. Aunque tres estudiantes las valoran con un 3 sobre 5 y otros tres las consideran imprescindibles o muy útiles, seis de los siete participantes reconocen haber tenido dificultades para recuperar determinadas partes del discurso o reorganizar ciertas ideas con claridad mientras reformulaban.

4.2. Análisis del discurso reformulado

En la fase de reformulación, también se encuentran patrones en prácticamente todos los discursos analizados, aunque no siempre aparecen de la misma manera ni con la misma intensidad.

Unos de esos elementos son las pausas, vacilaciones, pequeños reinicios de frase o determinadas reformulaciones que surgen mientras los participantes continúan hablando y, muchas veces, estas interrupciones van acompañadas de muletillas como «eh...» o de alargamientos vocálicos que parecen hacerles ganar tiempo mientras intentan recuperar información de las notas o reorganizar mentalmente lo que todavía están diciendo. En S01, S02 y S03 las interrupciones aparecen de forma bastante continua a lo largo de toda la reformulación; S03, por ejemplo, acumula varias pausas seguidas mientras intenta reconstruir una misma idea («eh... (2s) ayudar a... (3s) a esas personas...»), mientras que en el caso de S01 las interrupciones aparecen sobre todo en enumeraciones o en fragmentos donde la densidad de información aumenta («eh... (3s) ofrecer refugios...»). Esto indicaría que los sujetos, mientras hablan, están intentando recuperar la información que no habrían podido retener completamente ni en la memoria ni en las notas. Este comportamiento podría interpretarse por el modelo de esfuerzos de Gile (1995/2009: 171), según el cual la producción del discurso exige una coordinación simultánea de la recuperación de la información, la lectura de las notas y la reformulación

Volviendo al primer elemento mencionado, las vacilaciones y las pausas largas aparecen en cinco de los siete discursos analizados y tienden a estar más presentes en los fragmentos donde el discurso original era más denso, por ejemplo, en las partes donde aparecían enumeraciones, cifras o relaciones algo más complejas entre ideas. Con respecto a esto, durante las entrevistas, varios participantes señalan que estas secuencias fueron difíciles de gestionar, como es el caso de S01, quien comenta que tuvo problemas «sobre todo [con] las cantidades» y con las enumeraciones; S07 llega incluso a afirmar que «no me daba tiempo a escribirlos todos». Si bien es cierto que estas dificultades apuntan a estar relacionadas con el aumento de densidad informativa del discurso, no terminan reflejándose igual en todos los casos: algunos participantes producen discursos mucho más fragmentados, llenos de interrupciones y pequeños reinicios; otros consiguen mantener algo más de continuidad, pero la información que proporcionan acaba estando mucho más simplificada, ya sea porque omiten fragmentos o porque sustituyen elementos complejos por elementos más generales. Lo observado a partir de las entrevistas y de los discursos reformulados sería compatible con la hipótesis de la cuerda floja de Gile (1999/2015: 4), que plantea que el intérprete trabaja casi siempre muy cerca del límite de saturación cuando debe escuchar, memorizar y tomar notas casi al mismo tiempo.

Aun así, la mayoría consigue transmitir la idea principal del tema y mantener la coherencia general, aunque, como se ha mencionado antes, se termina simplificando parte de la información secundaria o, a veces, incluso desapareciendo. S06, por ejemplo, produce un discurso bastante más breve y resumido que el original: mientras que el discurso original tiene una duración de 2 minutos y 48 segundos, la reformulación de S06 dura 50 segundos. Además, varios datos concretos desaparecen o se generalizan. Por ejemplo, el discurso original menciona operaciones de búsqueda y salvamento,

despliegues de personal sanitario, refugios y asistencia para la repatriación, mientras que en la reformulación gran parte de esta información queda reducida a afirmaciones más generales como «este mecanismo puede servir para la extinción de incendios». En muchos casos los participantes sustituyen información concreta por expresiones más amplias o menos precisas cuando no consiguen recuperar exactamente aquello que habían anotado previamente, como pasa con S07, que sustituye «1.300 personas de ayuda de rescate» por «un gran despliegue de personas», mientras que S05 reformula «más de 100 activaciones del mecanismo» como «más de 100 países». Del mismo modo, S01 utiliza expresiones como «limpiar las aguas» o «refugios no permanentes», estas formulaciones conservan parcialmente la idea original, pero modifican matices importantes; y en la producción de S03 algunas ideas se reducen a expresiones mucho más amplias, como «cualquier tipo de rescate».

Las autocorrecciones a lo largo del discurso son frecuentes. En S02 pueden apreciarse vacilaciones y alargamientos vocálicos como «paraaa», «puedennnn» o «más deee 100 veces»; en S04 y S05 aparecen pequeñas correcciones realizadas sobre la marcha («estos... estas catástrofes»; «el 14 de abril... no...»). Aunque se trata de fragmentos breves, en ellos puede verse cómo los participantes continúan reorganizando el discurso mientras hablan.

Las cifras y los nombres propios son otros elementos que causan problemas, porque en gran parte de los discursos desaparecen o quedan sustituidos por referencias mucho más generales. S07 consigue conservar gran parte de esta información, aunque modifica algunos datos concretos («230 vehículos» en lugar de 250); en otros participantes, sin embargo, los números exactos terminan reducidos a referencias bastante vagas, como «muchas personas» o «muchos vehículos» y en determinados momentos puede apreciarse que prefieren generalizar antes que decir una cifra incorrecta, algo que además coincide bastante con lo observado previamente en las anotaciones, donde muchos datos numéricos ya aparecían incompletos, simplificados o directamente omitidos desde la propia toma de notas.

Las valoraciones subjetivas de dificultad encajan bastante con todo lo observado durante la actividad: tres de los participantes sitúan la tarea en un nivel 3 sobre 5 y otros tres la consideran difícil, colocándola en el nivel 4; únicamente un participante considera que la actividad fue muy fácil. Durante la reformulación aparecen constantemente señales de esfuerzo relacionadas tanto con la recuperación de información como con la planificación del discurso mientras continúan hablando y varios participantes reconocen además que, en determinados momentos, no sabían si debían seguir escuchando o terminar antes de escribir la información anterior. Estas dudas en la toma de decisión podrían estar relacionadas con la fluidez y la cohesión posterior del discurso reformulado, pero todos consiguen transmitir parcialmente la idea principal del contenido, aunque en bastantes momentos la fluidez termine viéndose afectada por pausas, vacilaciones, pérdidas de cohesión y reformulaciones constantes.

4.3. Relación entre la toma de notas y el discurso reformulado

Cuando se comparan las notas con los discursos reformulados empiezan a observarse relaciones entre la forma de anotar y los problemas que aparecen en la producción oral. Muchas pausas, vacilaciones o pequeñas autocorrecciones coinciden con fragmentos donde falta información en las notas o donde son difíciles de interpretar, algo que se aprecia en los casos de S01 y S03, sobre todo en enumeraciones, cifras y momentos donde el discurso avanza más rápido o concentra demasiada información en poco tiempo. A veces, las anotaciones quedan reducidas a una sola palabra, una abreviatura o un concepto aislado y después, como en el caso de S01, resulta difícil reconstruir toda la información durante la reformulación. S03 reconoce durante la entrevista que «prestaba más atención a lo que escribía para saber después si lo iba a entender» y, mientras reformula, acumula varias interrupciones seguidas y pequeños reinicios de frase.

La falta de organización visual en muchas de las notas podría estar relacionada con ciertas características del discurso reformulado. La mayoría de las anotaciones siguen una estructura bastante horizontal y apenas incluyen elementos que ayuden a diferenciar unas ideas de otras o a marcar relaciones jerárquicas, lo que podría contribuir a que algunos discursos se reconstruyan como una sucesión de datos independientes donde las relaciones entre ideas no siempre quedan claras. S02 y S05 enlazan algunas ideas con *y*, *también* o pequeñas pausas, pero sin recuperar realmente la estructura argumentativa del discurso original. Los conectores son además uno de los elementos donde esta correspondencia resulta más evidente, ya que ninguno de los participantes afirma haber anotado los conectores del discurso original al haber priorizado otro tipo de información que consideraban más importante y, después, durante la reformulación, muchas ideas aparecen simplemente yuxtapuestas o unidas mediante relaciones bastante generales. En algunos casos las relaciones de causa o consecuencia terminan desapareciendo durante la producción oral, tal y como señala S02 cuando dice que la ausencia de conectores «puede ser» una de las razones por las que tuvo dificultades para reformular determinadas partes del discurso.

Las cifras, los nombres propios y las enumeraciones vuelven a ser algunos de los elementos donde más puede observarse la relación entre las notas y el discurso reformulado, ya que, cuando esta información no aparece anotada de una manera clara, suele desaparecer durante la producción oral o quedar sustituida por expresiones mucho más generales. En S07 las cifras se mantienen relativamente bien porque también aparecen registradas de forma más completa en las notas, mientras que en otros participantes sucede lo contrario. Tanto S01 como S03 reconocen directamente que no consiguieron anotar todas las enumeraciones presentes en el discurso y son precisamente dos de los casos donde más información termina perdiéndose durante la reformulación. En las entrevistas que se realizaron tras la reformulación, varios participantes comentan también que, en determinados momentos, tuvieron que decidir si escuchaban o terminaban de escribir la información que acababan de oír y esto

puede verse con claridad en los casos de S01, S02 y S03. El primero, S01, afirma que estaba «más [centrada en] escribir lo que ya tenía en la cabeza que escuchar», mientras que S02 reconoce que terminó «priorizando la escritura a la escucha» y, por último, S03 explica que prefería asegurarse de entender después sus propias notas antes que seguir analizando toda la información nueva que continuaba avanzando en el discurso, por lo que parte de las pérdidas de información observadas posteriormente probablemente estén relacionadas con estas afirmaciones, sobre todo en secuencias rápidas o enumeraciones largas donde los participantes parecen centrarse más en terminar de escribir.

La percepción que los propios participantes tienen sobre la utilidad de las notas es, en general, positiva. A pesar de las dificultades que reconocen haber experimentado durante la reformulación y de que las anotaciones aparezcan incompletas, fragmentadas o poco estructuradas visualmente en muchos casos, tres de los siete participantes consideran que sus notas fueron imprescindibles para poder reconstruir el discurso y otros tres afirman que les ayudaron bastante durante la tarea.

A pesar de que todos los participantes consiguen transmitir la idea general, se observan diferencias tanto en la cantidad de información conservada como en la forma en que esta se recupera. Participantes como S04 y S07 conservan una mayor cantidad de datos concretos durante la reformulación, mientras que S01, S03 y, sobre todo, S06 muestran una mayor simplificación y condensación de la información. Por su parte, S02 y S05 se sitúan en una posición intermedia porque mantienen parte de la información principal, aunque en algunos momentos se produzcan pérdidas o reformulaciones imprecisas.

En conjunto, los resultados muestran que, aunque cada sujeto emplee estrategias diferentes, aparecen ciertas regularidades en las notas que posteriormente se reflejan en la reformulación. Los elementos anotados como palabras clave se recuperan con mayor facilidad, mientras que los conectores, las relaciones lógicas y los datos concretos suelen simplificarse e incluso desaparecer. Estos resultados apuntan a una relación entre la información seleccionada durante la escucha y la reformulación posterior del discurso.

5. Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo era identificar los patrones presentes en la toma de notas de estudiantes sin formación previa en interpretación consecutiva y analizar la relación que estos mantienen con la reformulación posterior del discurso. Los resultados obtenidos en esta investigación permiten responder, al menos parcialmente, a las preguntas de investigación planteadas al principio de este trabajo y respaldan, en términos generales, las hipótesis iniciales. El análisis realizado muestra que, incluso antes de tener conocimientos sobre la técnica, los estudiantes que han participado en este

estudio se ven obligados a desarrollar estrategias espontáneas para poder gestionar la escucha, la memoria y la toma de notas simultáneamente.

Con respecto a la primera pregunta de investigación sobre los patrones recurrentes presentes en la toma de notas, los resultados muestran que las anotaciones de los participantes no se organizan de forma aleatoria. Aunque cada participante anota de una forma diferente, se observan patrones relacionados con la selección de palabras, cifras y abreviaturas improvisadas, y una tendencia a omitir los conectores del discurso y las relaciones entre ideas, así como una organización lineal y poco jerarquizada. Estos resultados permiten confirmar la primera hipótesis del estudio.

En relación con la segunda pregunta de investigación, centrada en las características del discurso reformulado, se han identificado con frecuencia, pausas, vacilaciones, autocorrecciones, simplificaciones y pérdidas de información. Aunque todos los participantes consiguen transmitir la idea general del discurso, todos recuperan la información con un grado diferente de precisión. Los datos concretos o las enumeraciones son los elementos que han supuesto más dificultad durante la reformulación. Estos resultados permiten alcanzar el segundo objetivo del trabajo, que consiste en describir las características de los discursos producidos por los estudiantes.

Respecto a la tercera pregunta de investigación, los resultados sugieren que existe una relación entre la forma de anotar y el discurso reformulado. Los elementos anotados como palabras clave, suelen recuperarse con mayor facilidad, mientras que la información ausente, incompleta o poco clara en las notas, se generaliza o termina por desaparecer durante la reformulación. Además, la escasa presencia de conectores y relaciones lógicas parece reflejarse en los discursos menos cohesionados. Estas observaciones respaldan la segunda hipótesis.

Los resultados permiten también valorar la eficacia de las estrategias espontáneas empleadas por los participantes, que parecen ser suficientes a la hora de reconstruir el sentido general del discurso, pero muestran limitaciones cuando la información se vuelve más densa. En muchas ocasiones, los estudiantes priorizan la escritura frente a la escucha, improvisan abreviaturas o deben decidir entre seguir anotando o continuar escuchando el discurso. Todo ello parece estar relacionado con las pérdidas de información observadas durante la fase de reformulación, por lo que la tercera hipótesis de este estudio puede considerarse parcialmente confirmada.

Las observaciones realizadas durante el análisis coinciden con lo descrito en la literatura sobre el modelo de esfuerzos de Gile y con las aportaciones de la memoria de trabajo. Las dificultades que se han podido observar durante el experimento son compatibles con la idea de que la escucha, el análisis, la memoria y la escritura compiten constantemente entre sí.

No obstante, este estudio presenta limitaciones. La muestra que se ha utilizado es bastante reducida y no aleatorizada, por lo que los resultados obtenidos no pueden extrapolarse. Además, no se ha podido medir de manera objetiva el nivel de esfuerzo mental de los estudiantes, solo se habría podido observar por las vacilaciones y pausas producidas. Sería interesante si, en un futuro, los mismos estudiantes vuelven a participar en el estudio para poder ver cómo estos patrones han evolucionado cuando la técnica ya se ha consolidado e incorporar, además, herramientas que permitan medir la carga cognitiva, por ejemplo, mediante técnicas de *eye-tracking* o medición del tiempo de respuesta, entre otras.

En conclusión, este trabajo de fin de grado permite observar las dificultades en una etapa inicial y muestra cómo aparecen en la toma de notas improvisadas, regularidades relacionadas con la forma en la que los estudiantes intentan escuchar, escribir y reformular casi al mismo tiempo. Desde un punto de vista interpretativo, las estrategias utilizadas por los estudiantes presentan limitaciones, pero también muestran cómo intentan aplicar sus propias estrategias para poder organizar la información y recuperarla durante la reformulación.

6. Bibliografía

- ABUÍN GONZÁLEZ, Marta (2004): «Problemas y estrategias en la interpretación consecutiva: consideraciones metodológicas», *Puentes*, 3, pp. 19-28.
- BADDELEY, Alan (2000): «The episodic buffer: a new component of working memory?», *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), pp. 417-423.
- BADDELEY, Alan (2012): «Working Memory: Theories, Models, and Controversies», *Annual Review of Psychology*, 63, pp. 1-29.
- BADDELEY, Alan y Graham HITCH (1974): «Working memory», en Gordon H. Bower (ed.), *The Psychology of Learning and Motivation: Advances in Research and Theory*. New York, Academic Press, pp. 47-89.
- BOSCH MARCH, Clara (2014): *Técnicas de interpretación consecutiva: la toma de notas: manual para el estudiante*. 1.^a ed., 1.^a reimp. Granada, Comares.
- GILE, Daniel (1999): «Testing the Effort Models' Tightrope Hypothesis in simultaneous interpreting: a contribution», *Hermes*, 23, pp. 153-172.
- GILE, Daniel (2009): *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Revised edition. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- GILLIES, Andrew (2005): *Note-taking for Consecutive Interpreting: A Short Course*. Manchester, St. Jerome Publishing.
- ILIESCU GHEORGHIU, Catalina (2004): *Introducción a la interpretación: la modalidad consecutiva*. Alicante, Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- KOHN, Kurt y Michaela ALBL-MIKASA (2002): «Note-taking in consecutive interpreting. On the reconstruction of an individualised language», en Leona Van Vaerenbergh (ed.), *Linguistics and Translation Studies. Translation Studies and Linguistics, Linguistica Antverpiensia*, 1. Antwerpen, Hogeschool Antwerpen, Hoger Instituut voor Vertalers & Tolken, pp. 257-272.
- LEMA, Nelba y Jovanka VUKOVIC (2003): «El papel de la memoria de trabajo en la interpretación», ponencia presentada en el *IV Congreso Latinoamericano de Traducción e Interpretación*. Departamento de Lenguas y Literaturas Modernas, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

- MEDINA IBÁÑEZ, Victoria (2014): *Análisis del proceso de toma de notas en interpretación consecutiva*. Trabajo de fin de grado. Facultad de Traducción e Interpretación, Universidad de Valladolid, Soria.
- PADILLA BENÍTEZ, Presentación (1995): *Procesos de memoria y atención en la interpretación de lenguas*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Departamento de Filología Inglesa, Granada.
- RIVAS CORTÉS, Surella (2020): *Memoria de trabajo y toma de notas en interpretación consecutiva: lineamientos didácticos para la formación de intérpretes*. Trabajo de maestría. Universidad Autónoma de Manizales, Facultad de Estudios Sociales y Empresariales, Maestría en Traducción e Interpretación, Manizales, Colombia.
- RODRÍGUEZ LOSADA, Neill (2015): *La toma de notas en la interpretación consecutiva: un estudio empírico*. Trabajo de fin de grado. Universitat Autònoma de Barcelona, Facultat de Traducció i d'Interpretació.
- ROZAN, Jean-François (2007): *La toma de notas en interpretación consecutiva*. Trad. Aurora Cuadrado. Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- SALAS FERNÁNDEZ, Lucía del Pilar (2019): *Aplicación de los principios de Rozan en la toma de notas de los estudiantes de Interpretación III*. Tesis para optar al título profesional de Licenciada en Traducción e Interpretación. Universidad Ricardo Palma, Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas, Lima.
- SEEBER, Kilian G. (2011): «Cognitive load in simultaneous interpreting: existing theories — new models», *Interpreting*, 13(2), pp. 176-204.
- SELESKOVITCH, Danica y Marianne LEDERER (1989): *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Bruxelles-Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes / Paris, Didier Érudition.
- USQUIANO PISCOYA, María Magdalena y Esdras Joel TORRES VARGAS (2022): «Intérpretes en formación y la habilidad de anotación para la interpretación consecutiva: reflexiones sobre la preparación profesional del intérprete», *Human Review. International Humanities Review*, 11, pp. 1-21. DOI: 10.37467/revhuman.v11.4092.
- WANG, Chenning (2023): «Strategies for Note-taking in Consecutive Interpreting: A Case Study Based on Effort Model», *Lecture Notes on Language and Literature*, 6(2), pp. 51-58, DOI: 10.23977/langl.2023.060210.

YUDES GÓMEZ, Carolina (2010): *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Departamento de Psicología Experimental y Fisiología del Comportamiento, Granada.

7. Anexos

7.1. Discurso original

7.1.1. Datos técnicos del discurso

- **Título:** Mecanismo de protección civil de la UE
- **Speech Repository No:** 29402
- **Fuente:** Speech Repository de la Comisión Europea
- **Enlace:**
<https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/mecanismo-de-protecci%C3%B3n-civil-de-la-ue>
- **Duración:** 2 minutos y 48 segundos
- **Nº palabras:** 379
- **Velocidad del discurso:** 135 palabras por minuto
- **Idioma origen:** español

7.1.2. Transcripción del discurso

Buenos días, hoy voy a presentar el mecanismo de protección civil de la Unión Europea. Es un mecanismo que fue creado en 2001 para reforzar la cooperación de la Unión Europea en su respuesta a las catástrofes naturales, entre otras. ¿Por qué se consideró que era oportuno crear un mecanismo de este tipo? El motivo es muy sencillo, las catástrofes naturales no conocen fronteras. Como vemos continuamente en casos de inundaciones o incendios, estos se pueden producir afectando a varios países al mismo tiempo.

Un aspecto que quizá resulte sorprendente de este mecanismo es que no se limita únicamente a la Unión Europea. Cualquier país del mundo puede solicitar la ayuda de este mecanismo. En 2020 es un mecanismo que se activó más de 100 veces respondiendo a terremotos, inundaciones, incendios, pandemias y ciclones tropicales en lugares tan distintos como el Líbano, Sudán o Bolivia, por ejemplo.

La ayuda que presta este mecanismo puede adoptar diversas formas. Puede desarrollarse en forma de operaciones de búsqueda y salvamento. Puede ayudar en la extinción de incendios forestales. Puede suponer un despliegue de personal sanitario en caso de pandemias, por ejemplo. Puede ayudar en tareas de purificación del agua. Puede ofrecer refugios y puede ofrecer asistencia para la repatriación segura del personal.

En verano de 2021 este mecanismo ha proporcionado su ayuda en la lucha contra los incendios forestales que han devastado la zona oriental del Mediterráneo en países como Grecia, Turquía, Italia o

Albania. En total se han enviado 14 aviones, 3 helicópteros, 250 vehículos y 1.300 personas de ayuda de rescate desde diversos países vecinos. Este mecanismo de protección civil de la Unión Europea permite también la participación de voluntarios civiles en los esfuerzos de cooperación a través del programa Voluntarios de Ayuda de la UE. Para ser un voluntario basta con tener más de 18 años de edad y ser ciudadano o residente de larga duración en un estado miembro de la Unión Europea.

Con el aumento de las situaciones climáticas extremas causadas por el cambio climático, cabe esperar que la importancia del trabajo llevado a cabo por este mecanismo no haga sino aumentar de aquí al futuro. Así que si alguien está interesado en participar en el programa de voluntariado, seguro que su ayuda será bienvenida.

7.2. Notas y producciones orales

7.2.1. S01

a) Notas manuscritas

- mecanismo de protección civil Europa
- motivo: cat nat sin fronteras
- muchos Países
- pedir ayuda
- más de 100 veces
- Forestales
pandemias
refugios
agua
- V 2021: incendios F
oriental → G, I, AL
- voluntarios: UE / mayor de edad en Europa
- aumento
- ayuda bienvenida

b) Transcripción digital de las notas

- mecanismo de protección civil
- motivo: cat nat sin fronteras
- muchos países
- pedir ayuda
- más de 100 veces
- forestales
pandemias
refugios
agua
- V 2021: incendios F
oriental → G, I, AL
- voluntarios: UE / mayor de edad en Europa
- aumento
- ayuda bienvenida

c) Transcripción de la producción oral

Buenos días. Hoy les voy a hablar del mecanismo de protección civil de la Unión Europea. Es un mecanismo que se utiliza para eh... (2s) intervenir en las catástrofes naturales que eh... (1s) ocurren en muchos países, eh... (1s) ya que las catástrofes naturales no tienen fronteras.

Eh... (2s) los países que pueden pedir esa ayuda no son solamente los de la Unión Europea, sino todos los países.

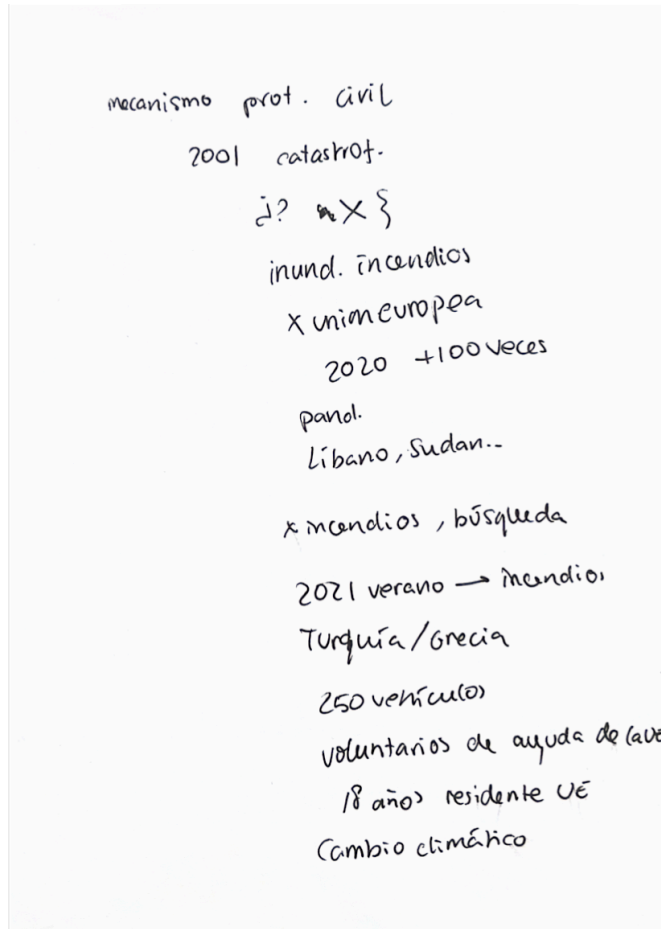
Eh... (1s) esa ayuda se ha llegado a pedir más de 100 veces y se puede intervenir en incendios forestales, pandemias, eh... (3s) ofrecer refugios, eh... (1s) no permanentes, eh... (2s) des... limpiar las aguas. Bueno, en el verano de 2021 se intervino sobre todo en los incendios forestales que ocurrieron en el Mediterráneo Oriental en países como Grecia, Italia y Albania.

Eh... (1s) hay una organización de la UE para llamar a voluntarios que sean mayores de edad y que sean residentes en un país de eh... (1s) Europa. Eh... (1s) así que se espera que eh... (1s) esa cantidad de voluntarios cada vez sea mayor, ya que su ayuda es bienvenida si quiere participar.

Muchas gracias.

7.2.2. S02

a) Notas manuscritas



b) Transcripción digital de las notas

mecanismo prot. civil

2001 catastrof.

¿? X {

inund. incendios

x union europea

2020 +100 veces

pand.

Líbano, Sudan...

x incendios, búsqueda

2021 verano → incendios

Turquía/Grecia

250 vehículos

voluntarios de ayuda de la UE

18 años residente de la UE

Cambio climático

c) Transcripción de la producción oral

Buenas tardes, señoras y señores. Me gustaría hablarles de los mecanismos de protección civil de la Unión Europea. En 2001 hubo una cantidad muy grande de catástrofes eh... (2s) naturales, como por

ejemplo inundaciones, incendios, que (1s) provocaron muchos destrozos y dificultades para los ciudadanos. Eh... (2s) ¿Para qué sirve este mecanismo de protección civil? Pues por ejemplo paraaa (+ pausa de 1s) erradicar incendios sin tener en cuenta las fronteras de países, como por ejemplo la Unión Europea. Eh...(1s) también eh...(2s) pueden ayudar en caso de inundaciones, eh...(1s) o, por ejemplo, terremotos.

No solamente se trata de la Unión Europea, sino que también otros países fuera eh... (1s) pueden usar este mecanismo como manera de protección. En 2020 eh... (1s) se usó este tipo de mecanismo más de 100 veces, por ejemplo en la pandemia, en incendios, en catástrofes eh... (1s) cerca de la zona del Líbano o Sudán. Aparte de los incendios, también se puede utilizar como búsqueda para...(2s) civiles. Y en el verano de 2021 eh... (1s) se utilizó también en la zona eh... (1s) oriental del Mediterráneo para erradicar incendios.eh... (1s) En este mecanismo lo que se busca son voluntarios de ayuda eh... (1s) de la Unión Europea. ehh... Los... requisitos son que sea mayor de 18 años y que sea residen... residente en la Unión Europea durante un tiempo... eh... (1s) extenso.

Eh... (1s) ahora con el cambio climático este tipo de mecanismos...eh... (1s) son muy necesarios, ya que cada vez más hay este tipo de problemas como incendios e inundaciones, por lo que (1s) la ayuda siempre será bienvenida.

Muchas gracias por su atención.

mecanismo Unión E 2001

catástrofes naturales

Porqué crearlo ?

catástrofes no frontera

afectados países

~~es~~ no solo UE más países

responden a varias ca

ayudar incendios, sequidad,
asistencia -

- Ofrecen ayuda para rescates...

Programa voluntario

- Requisitos: → ser UE
- si alguien quiere participa
agradecidos.

b) Transcripción digital de las notas

mecanismo Union E 2001
catastrofes naturales
porqué crearlo ?
catastrofes no fronteras
afectados países
no solo UE más países
responden a varias ca
ayudar incendios, sanidad,
asistencia.
- ofrecen ayuda para rescates...

Programa voluntario
- Requisitos: → ser UE
- si alguien quiere participar
agradecidos.

c) Transcripción de la producción oral

Buenos días, os voy a hablar de un mecanismo de la Unión Europea creado en 2001. eh... (2s) o sea, esto trata de un... (1s) un programa que... (1s) que hemos creado, y os voy a contar por qué lo hemos creado. Eh... (1s) trata de... (1s) eh... (2s) ayudar a... (3s) a esas personas que han sufrido catástrofes naturales y... (2s) ayudamos a países que han sido afectados.

Eh... (1s) no solo tratamos a países que son de la Unión Europea, sino también a (2s) otros países que... si... que no forman parte de la Unión. También responde a varias catástrofes que (1s) no tienen fronteras. Ayudan a incendios, asistencia sanitaria, a cualquier tipo de... de... (1s) cualquier rescate.

Ofrecemos ayu... bueno, perdón, ofrecemos ayuda para rescates y demás. Y... (2s) también eh... (1s) programas eh... (1s) voluntarios. Eh que... (1s) que hay que regir una serie de requisitos, como por ejemplo ser de la Unión Europea.

Eh... (1s) Si alguien quiere participar, eh... (1s) pues estaremos eh... (1s) eternamente agradecidos.

Muchísimas gracias.

7.2.4. S04

a) Notas manuscritas

Mecanismo de protección civil europea
catástrofes naturales
inundaciones incendios
afectan varios países al mismo tiempo
no solo EU
2020 activó +100 veces libano sudán
bolivia
diversas formas → búsqueda
→ extinción
→ pandemias
→ purificación del agua
verano 2021 → ayuda incendios zona oriental
grecia turr
albania
14 aviones 3 helicópteros
muchos vehículos
participación voluntarios UE → +18
ciudadanos UE
en a aumentar
interesados similares

b) Transcripción digital de las notas

Mecanismo de protección civil europea
catástrofes naturales
inundaciones incendios
afectan varios países al mismo tiempo
no solo EU
2020 activó +100 veces libano sudán
bolivia
diversas formas → búsqueda
→ extinción
→ pandemias
→ purificación del agua
verano 2021 → ayuda incendios zona oriental
grecia turr
albania
14 aviones, 3 helicópteros
muchos vehículos
participación voluntarios UE → +18
ciudadano UE

va a aumentar
interesados bienvenidos

c) Transcripción de la producción oral

Buenos días, hoy os voy a hablar del mecanismo de protección civil europea. Este es un mecanismo que ayuda en las catástrofes naturales, como por ejemplo incendios o inundaciones, que afectan... (2s) varios países al mismo tiempo, no solo en la Unión Europea. En 2020 se activó más de 100 veces en países como Libia... eh, Líbano, Sudán o Bolivia.

Esto se realiza de varias, eh... diversas formas, como por ejemplo (2s) la búsqueda de estas catástrofes, la... la extinción de incendios, la ayuda sanitaria en pandemias o la purificación del agua. En verano de 2021 se ayudaron en incendios en la zona oriental europea, como por ejemplo Grecia, Turquía o Albania.

Esto se desplegó de... con 14 aviones, 3 helicópteros y muchos vehículos.

Esto se basa también en la participación de voluntarios de la Unión Europea y para esto está el requisito de ser mayor de 18 años y ser ciudadano de un país de la Unión Europea. Y como bien se sabe, estas catástrofes van a aumentar debido al cambio climático y es muy importante que tengamos más voluntarios, por eso si estáis interesados, sois bienvenidos.

7.2.5. S05

a) Notas manuscritas

Hoy mecom. protec. civil
Creción 2004 coop UE
Respe Catastro Naturales

Aparecen
incendio
incendios

Afectan var. países.

No sob UE
calificación país
2020 - más 100 veces
se activo
Ciclón
Pande

Libano
Sudán
Bolívia

Aguda - Opera busque salud

- Aguda en pandemia
- ~~Def~~ifica agua
- Asistencia

Verano 2024 - D agudo incendios

Oriental me

Grecia
Turquía
Albania

14 Avi

230 Vehi

Desde varios países
también hay civiles
Voluntarios Ayuda UE
Des miembro
⊕ 18 años

Van a ↗

Si quieres ayudar
genial

b) Transcripción digital de las notas

Hoy mecani protecc. civil

2001 coop UE

Respue Catastro Naturales

Aparecen

inundo

incendios

afectan varios países

No solo UE

cualquier país

2020 - más 100 veces

se activó

ciclon

pande

Libano

Sudan

Bolivia

Ayuda - Opera busque salud

-

- Ayuda en pandemia

- Purifica agua

- Asistencia

Verano 2021 → ayuda incendios

Oriental me

Grecia

Turquía
Albania
14 avI
230 vehi
Desde varios países
Tambien hay civiles
Voluntarios ayuda UE
Des miembro
+18 años

Van a ↗
si quieres ayudar
genial

c) Transcripción de la producción oral

Buenos días, señoras y señores. Hoy les voy a hablar de los mecanismos de protección civil de la Unión Europea. Este mecanismo se creó en el 2021 y pertenece a la cooperación de la Unión Europea y es un mecanismo el cual busca eh... (1s) responder a las catástrofes naturales que pueden aparecer a través del mundo, como pueden ser inundaciones, incendios, pandemias, etcétera.

Estos fenómenos no sólo afectan a la Unión Europea sino también a otros países y.. eh... cualquier país puede participar a las ayudas de estos países.

Es el caso de más de 100 países en los cuales se activó este dispositivo en el 2020 respondiendo a ciclones, pandemias y otras catástrofes naturales como... (2s) se activan países como Libano, Sudán, Bolivia, etc.

Este sistema ayuda en operaciones como en búsqueda de algunas personas, ayuda también durante las pandemias, eh... también tiene un sistema de asistencia y de purificación de agua en diferentes países.

En verano de 2021 ayudó también a incendios en el oriente, eh... en el mar occidental, en países como Grecia, Turquía y Albania y el 14 de abril...no...se... llevaron distintos sistemas de transporte como 14 aviones y 230 vehículos, entre otros sistemas de transporte para ayudar a estas personas.

Si desea ser voluntariado lo puede ser de distintos países, también eh... hay civiles. Para ser voluntario se necesita ser miembro de la Unión Europea y tener más de 18 años.

El sistema de asociación se llama Voluntariados de Ayuda de la Unión Europea y esto nos ayudaría muchísimo ya que las catástrofes naturales aumentan a través del tiempo, así que si quieres ayudar sería una experiencia muy bien para ti y les recomiendo.

Muchas gracias por escucharme.

7.2.6. S06

a) Notas manuscritas

mecanismo de protección civil EU (2001)

- catástrofes naturales
- terremotos, etc. tifones, etc.
- extinción incendios, tareas purificación,
- lucha incendios forestales
- 14 aviones, 250 vehículos
- Pr. voluntario ayuda EU.
-

b) Transcripción digital de las notas

- mecanismo de protección civil EU (2001)
- catástrofes naturales
- terremotos, etc. tifones, etc.
- extinción incendios, tareas purificación
- lucha incendios forestales
- 14 aviones, 250 vehículos
- Pr. voluntario ayuda EU

c) Transcripción de la producción oral

En 2001 se declaró el Mecanismo de Protección Civil de la Unión Europea. Este mecanismo sirve para contrarrestar las catástrofes naturales, así como terremotos, tifones, etc. Para ello, se... bueno, este mecanismo puede servir para la extinción de incendios, tareas de purificación de agua, la lucha contra los incendios forestales en ciertos países de la Unión Europea.

Para llevar a cabo este mecanismo se han empleado... se han llegado a emplear 14 aviones o 250 vehículos y este mecanismo forma parte del programa de voluntariado de la ayuda de la Unión Europea.

7.2.7. S07

a) Notas manuscritas

mec. de prot. civ. UE 2001
→ resp. catástrofes
¿pq oportuno? x conocen fronteras
sorprendente: cualquier país
+ 100 veces (2020)
Líb. Sud. Boliv.
formas → Q salvam.
→ incendios forest.
→ médicos (pand.)
verano 2021 → incendios forest.
Grecia, Turq. it
14 av. 230 vehíc.
3 elic. muchas pers.
permite voluntarios
↳ +18 (ciudadano / residente)
aumento de situaciones
(necesitan vol.)

b) Transcripción digital de las notas

mec. de prot. civ. UE 2001

→ resp. catástrofes

¿pq oportuno? x conocen fronteras

sorprendente: cualquier país

+100 veces (2020)

Líb. Sud. Boliv.

formas → Q salvam.

→ incendios forest.

→ médicos (pand.)

verano 2021 → incendios forest.

Grecia, Turq, it

14 av. 230 vehículos

3 elic. muchas pers.

permite voluntario

→ +18 (ciudadano / residente)

aumento de situaciones

(necesitan vol.)

c) Transcripción de la producción oral

Buenos días, señoras y señores. Hoy voy a hablarles del mecanismo de protección civil que fue instaurado en la Unión Europea en el año 2001. Esto se instauró como respuesta a las catástrofes mundiales. Se preguntarán por qué es oportuno tener un mecanismo de este calibre. Pues porque las catástrofes no conocen fronteras y este mecanismo sorprendentemente se utiliza en cualquier país, no solamente en los países de la Unión Europea.

Por ejemplo, en el año 2020 fue utilizado más de 100 veces, y no sólo en países de la Unión Europea; también se empleó en países como el Líbano, Sudán o Bolivia y, además, se empleó en diferentes formas, como, por ejemplo, búsqueda de salvamento, incendios forestales o el despliegue de recursos médicos a causa de una pandemia mundial.

Además, en el verano del 2001... del 2021 se des... (pausa de 8s) se ayudó en incendios forestales que tuvieron lugar en países como Grecia, Turquía o Italia. Se ayudó con 14 aviones, 3 helicópteros, 230 vehículos y, además, un gran despliegue de personas que fueron a ayudar a estos países. Este mecanismo de protección civil permite que se presenten voluntarios.

Para ser voluntario se tiene que tener más de 18 años y ser ciudadano o residente de la Unión Europea de forma de larga duración.

Debido al aumento de situaciones de necesidad de protección civil, cada vez se necesitan más voluntarios. Por tanto, si necesi... si quiere ofrecerse voluntario siempre será bienvenido y su ayuda será recibida con gran necesidad.

Muchas gracias por su atención.

7.3. Entrevistas retrospectivas

7.3.1. Guion de entrevista

- ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?
- ¿Qué criterios has seguido para anotar?
- ¿Has decidido apuntar toda la información o has seleccionado solo algunas ideas?
- ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso?
En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.
- ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido la reformulación?
- ¿Has marcado los conectores que decía la oradora en tus notas?
- ¿Has anotado de alguna forma las enumeraciones? ¿Cómo?
- ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir? ¿Qué decisión has tomado?
- Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones
 - 1: muy fácil;
 - 2: fácil;
 - 3: ni fácil ni difícil;
 - 4: difícil;
 - 5: muy difícil
- Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones.
 - 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje
 - 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión
 - 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones
 - 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones
 - 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje

7.3.2. Transcripciones

7.3.2.1. S01

I - Te voy a hacer unas preguntas en relación a la toma de notas que has hecho y al discurso que has escuchado, ¿vale?

S01 - Vale.

I - ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S01 - Sobre todo las cantidades, o sea, los datos y también las enumeraciones.

I - Vale. ¿Qué criterios has seguido para anotar?

S01 - He anotado los nombres importantes, que aún así con algunos no me he quedado del todo. Y no lo he anotado todo. O sea, por ejemplo, para «catástrofe natural» he puesto «cat. nat». ¿Sabes? Para ir más rápido.

I - Vale, entonces, ¿has decidido apuntar toda la información o has seleccionado solo algunas ideas?

S01 - Solo algunas, pero, por ejemplo, he puesto «motivo: cat. nat». Cosas así.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S01 - 3.

I - Vale. ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido la reformulación?

S01 - No.

I - ¿Has marcado los conectores que decía la oradora en tus notas?

S01 - No.

I - ¿Has anotado de alguna forma las enumeraciones? ¿Cómo?

S01 - Sí. O sea, por ejemplo, en lo de los países orientales he puesto «G, I, AL». Son con las que yo me he quedado, que es «Grecia, Italia y Albania».

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S01 - Sí. Todo el rato.

I - ¿Y qué decisión has tomado?

S01 - Eh... Escribir lo que se me había quedado intentando escuchar, intentando pillar palabras clave de lo que estaban diciendo. Porque si no, no podía hacer las dos cosas a la vez, pero más escribir lo que ya tenía en la cabeza que escuchar.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S01 - 4.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3:

Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S01 - Estoy entre el 2 y el 3. Yo creo que más 3 que 2.

I - Vale, perfecto. Muchas gracias.

S01 - De nada.

7.3.2.2. S02

I - ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S02 - La velocidad y luego la extensión. Se me ha hecho bastante largo.

I - ¿Qué criterios has tenido para anotar?

S02 - Buscaba las palabras clave, simplemente, para intentar recordarlo.

I - Vale, ¿has decidido entonces apuntar toda la información o has seleccionado solo algunas ideas?

S02 - Seleccionaba...eh...sustantivos que den carga semántica.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido en la reformulación? ¿El qué?

S02 - Sí. El dato de los 250 vehículos no me acordaba de lo que era en el discurso, entonces, claro, lo he leído y me ha hecho distraerme.

I - ¿Por qué te has distraído?

S02 - Porque estaba pensando en que no me acordaba y quería buscar la idea, pero claro, no la sabía.

I - ¿Los conectores que decía la oradora en el discurso?

S02 - No.

I - ¿Eso crees que también te ha entorpecido la reformulación?

S02 - Puede ser.

I - ¿Has anotado de alguna forma las enumeraciones que ha habido?

S02 - Sí, he ido término por término, lo que pasa es que no me ha dado tiempo a ponerlos todos.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S02 - Sí, para el final, cuando ya estaba un poco más cansada, no sabía si escucharlo todo y escribir o escribir mientras escuchaba.

I - Vale, ¿y cómo lo has gestionado? ¿Qué solución has tomado?

S02 - Cuando he visto que me estaba perdiendo, he empezado a escribir a la vez.

I - ¿Has priorizado la escritura a la escucha?

S02 - Sí.

I - ¿Al final del discurso? ¿Y durante todo el discurso también?

S02 - [Al final] Sí. Durante el discurso, más o menos. O sea, sí que he prestado atención a la escucha, iba tomando las palabras clave, pero iba bastante pegada.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S02 - Un 3.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S02 - Un 3.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S02 - Yo diría que un 3.

I - Vale. Muchas gracias.

S02 - De nada.

7.3.2.3. S03

I - Vale, te voy a hacer unas preguntas en relación a la toma de notas y al discurso que has escuchado. ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S03 - ¿Al escucharlo? Pues como que hay bastantes enumeraciones y claro, no podía apuntar todas, entonces pues apuntaba a una o dos.

I - ¿Y qué criterios has seguido para anotar?

S03 - Sobre todo pues las palabras clave, también, bueno el problema es que las palabras clave sobre todo era catástrofe y la repetí varias veces, pero bueno, palabras clave, identificar.

I - ¿Has decidido apuntar toda la información o has seleccionado algunas ideas?

S03 - Algunas ideas, apuntar algunas ideas.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido la reformulación?

S03 - Sí, repetir, como he dicho, tres veces catástrofes.

I - ¿Algo más que te haya podido entorpecer?

S03 - No sé, no he encontrado algunas veces... no ordenar mis ideas, entonces no sabía cuál era el sujeto, dónde empezar...

I - ¿Y has marcado los conectores que decía la oradora en el discurso?

S03 - No, mira, eso no... se me ha olvidado.

I - Vale, en cuanto a las enumeraciones que ha habido dentro del discurso, ¿las has anotado?

S03 - Sí, una o dos, como he dicho, pero pocas.

I - Vale, ¿y cómo las has anotado?

S03 - Pues poniendo una palabra, después una coma y otra palabra.

I - O sea, ¿elemento, coma, elemento, coma?

S03 - Eso, exacto.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S03 - Sí, totalmente, y sobre todo quería saber qué escribir, bueno, prestaba más atención a lo que escribía para saber después si lo iba a entender, porque después lo necesitaba saber.

I - Vale, si no sabías, si no te decidías entre escuchar o escribir, ¿qué decisión has tomado al final?

S03 - Escribir.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S03 - Eh, cuatro y medio, cinco, es que...

I - ¿Te han ayudado mucho o han sido imprescindibles?

S03 - Sí, han sido imprescindibles, bueno, 5, mejor dicho 5.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S03 - Yo creo que un 5.

I - ¿Muy difícil?

S03 - Ay, no, perdón. Muy fáciles, o sea, un 1.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S03 - Un 2, no lo he transmitido tan bien.

I - Pues ya está. Muchas gracias.

S03 - De nada.

7.3.2.4. S04

I - ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S04 - Siento que había veces que me concentraba en alguna parte del discurso y no escuchaba lo que estabas diciendo en otras y al final se me mezclaba un poco la información.

I - ¿Has decidido apuntar toda la información o has seleccionado algunas ideas?

S04 - Lo que consideraba que se me podría olvidar, lo he apuntado, también datos numéricos o geográficos. Y, en general, cosas que considero que son importantes para poder hilarlos y realizar un buen discurso al final.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido la reformulación?

S04 - Sí. Por ejemplo, aquí apunté «búsqueda», pero no puse de qué. Entonces, al final, luego se me ha olvidado y no pude decirlo. Y en general creo que no.

I - ¿Has marcado los conectores que decía la oradora en tus notas?

S04 - No.

I - ¿Por qué?

S04 - Porque pensé que yo podría reformular y decir conectores propios. O sea, Sacario conectores.

I - Vale, en cuanto a las enumeraciones que ha habido dentro del discurso, ¿las has anotado?

S04 - No todas. Las he puesto cuando tocaban el discurso, no las he ordenado por importancia.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S04 - Sí.

I - ¿Qué decisión has tomado?

S04 - Escribir.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S04 - 5.

I - Muy necesarias, ¿no?

S04 - O sea, a ver, no. 4 porque al final sí que me acuerdo de lo que se ha dicho, pero sin ellas no habría podido a lo mejor decirlo bien, ¿sabes?

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S04 - un 3,5.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S04 - Diría que 4.

7.3.2.5. S05

I - Buenas tardes. Voy a hacerte unas preguntas sobre el discurso y sobre las notas que has tomado.

¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S05 - La velocidad a la cual la persona habla y el número de informaciones que da.

I - ¿Qué criterios has seguido para anotar?

S05 - No sé...intentar escribir la mayor cantidad de informaciones y, sobre todo, intentar seguir un método que me permita volverlas a leer, aunque no me acuerde de la información.

I - ¿Has decidido apuntar toda la información o has seleccionado solo algunas ideas?

S05 - Ideas clave.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado en tus notas que te haya entorpecido la reformulación?

S05 - Sí. La parte de los aviones y vehículos. No estaba segura. Al principio no me acordaba de que había escrito y empecé la frase mal. Luego me acordé y sé que hay un vehículo el cual no, o sea, un sistema que no anoté y no estaba segura del número de vehículos.

I - Durante el discurso había conectores, ¿los has apuntado?

S05 - No.

I - Vale, ¿en cuanto a las enumeraciones que ha habido dentro del discurso, las has anotado?

S05 - Sí

I - ¿Cómo?

S05 - En lista de lo que me iba acordando, de lo que escuchaba y me iba acordando.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S05 - Sí.

I - ¿Qué decisión has tomado?

S05 - Escribir ,escuchar al mismo tiempo y ver si la información era muy importante o no porque siento que muchas veces te están dando información y tú estás escribiendo pero la información que sigue no es realmente relevante para el discurso.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S05 - 5. Imprescindibles.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S05 - 3,5.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión;

3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S05 - Pondría un 4.

I - Muchas gracias. Ya hemos acabado.

S05 - A ti.

7.3.2.6. S06

I - ¿Qué dificultades has encontrado durante el discurso?

S06 - Sobre todo mucha información, mucho tecnicismo, mucha terminología compleja que es difícil de apuntar en el poco tiempo que dura el discurso.

I - ¿Qué criterios has seguido para notar?

S06 - Sobre todo términos que consideraba relativos al tema del discurso e información que pudiera ser interesante.

I - ¿Has seleccionado solo algunas ideas o has decidido apuntar toda la información?

S06 - He decidido omitir algunas ideas que creo que se separaban un poco del tema principal.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S06 - Yo creo que sobre un 3, porque sí que es verdad que he tenido que hacer un esfuerzo para conectar las ideas, pero sí que me han ayudado a recordar una parte del discurso.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado en tus notas, pero que a la hora de reformular te haya entorpecido?

S06 - He apuntado lo del programa de voluntariado de ayuda de la Unión Europea pero creo que no he entendido bien qué relación tenía con el resto del discurso.

I - En el discurso había también conectores, ¿los has anotado?

S06 - No. Porque no me he dado cuenta cuando iba pasando el discurso de los conectores.

I - ¿Las enumeraciones que se han dicho las has notado de alguna forma?

S06 - No, bueno, he apuntado los tipos de catástrofes naturales y para qué puede ayudar este mecanismo.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S06 - Sí.

I - ¿Y qué decisión has tomado?

S06 - Escuchar...bueno, dependiendo de qué se hablaba, por ejemplo, cuando han aparecido las catástrofes naturales he decidido escribir, pero creo que debería haber escuchado lo que venía después porque me podría haber ayudado para el resto del discurso.

I - Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: Muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S06 - Pues, yo creo que un 2 porque con el discurso que se me ha dado creo que no he sabido interpretar bien la información y la verdadera función del mecanismo.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S06 - Diría que un 4, difícil. Porque el discurso como, volvemos a lo de antes, tiene bastantes tecnicismos de los que son complicados acordarte una vez pasado el discurso.

I - Perfecto. Muchas gracias.

S06 - A ti.

7.3.2.7. S07

I - ¿Qué dificultades has encontrado en el discurso que has encontrado?

S07 - Por ejemplo los datos cuando has dicho 14 aviones, 3 helicópteros, etc, he intentado apuntarme los datos y en el último, por ejemplo, no he llegado a tiempo y he dicho «muchas personas» porque no recordaba el número y después las enumeraciones, como los países donde se ha recibido ayuda o las formas en las que se puede ayudar, pues como eran como varias cosas, en alguna no me ha dado tiempo a apuntar.

I - ¿Qué criterios has seguido para anotar, entonces?

S07 - He intentado poner abreviaciones o dibujos, solo he hecho un dibujo, que yo comprendiese, los números los he puesto en número y no en letras y... poco más.

I - Vale, ¿entonces has seleccionado alguna idea o has apuntado toda la información?

S07 - He seleccionado las que me parecían más importantes.

I - ¿Hay algo que hayas apuntado que te haya entorpecido la reformulación?

S07 - No. A ver, es verdad que quizá hay una flecha que si no hubiese puesto... no es que me haya entorpecido, sino que me hubiese dado igual, podría no haberla puesto e igual me hubiese dado tiempo a escribir otras cosas si no hubiese hecho eso, pero por lo general...

I - Vale, ¿y los conectores que se estaban diciendo en el discurso los has apuntado?

S07 - No, porque al final si relaciono las ideas, pensaba que iba a poder decir yo, si no el mismo conector, uno similar o que tuviese el mismo significado.

I - Vale, las enumeraciones que ha habido en el discurso antes me has dicho que las has anotado, ¿pero cómo las has anotado?

S07 - Los países, por ejemplo, en los tres primeros he puesto abreviaturas, luego en las formas me ha faltado alguna forma de ayuda, pero como entiendo que eran ejemplos y no había que decirlos todos, pues me he apuntado los que me han dado tiempo. Los países donde reciben ayuda en 2021 no me ha dado tiempo a todos y luego sí que los números de 14 aviones, 3 helicópteros, vehículos, sí que intentaba poner los números porque sabía que no me iba a acordar.

I - ¿Ha habido algún momento en el que no sabías si escuchar o escribir?

S07 - Con los países del verano del 2021, porque había varios y no me daba tiempo a escribirlos todos. Sí me ha dado tiempo, pero como he escrito el primero entero y no he abreviado nada, no me ha dado tiempo escribir luego el resto, entonces ha sido como bueno digo lo que pueda y ya está.

I - Vale, entonces, ¿qué decisión has tomado al final? ¿escuchar o escribir?

S07 - Escuchar, pero no me he acordado luego a la hora de reproducir el discurso.

I - ¿En qué medida consideras que tus notas te han ayudado a la hora de reconstruir el discurso? En una escala del 1 al 5, siendo 1: no me han ayudado en absoluto; 2: me han ayudado poco, 3: me han ayudado bastante; 4: me han ayudado mucho; 5: han sido imprescindibles para poder reconstruir el discurso.

S07 - 4.

I - Puntúa del 1 al 5 tu percepción sobre la dificultad global de tus prestaciones, siendo 1: muy fácil; 2: fácil; 3: ni fácil ni difícil; 4: difícil; 5: muy difícil.

S07 - 3.

I -Puntúa, del 1 al 5, tu percepción sobre la calidad global de tus prestaciones, siendo 1: muy baja. No he logrado transmitir el mensaje; 2: Baja. Solo he logrado transmitir el mensaje en alguna ocasión; 3: Media. He logrado transmitir el mensaje en bastantes ocasiones; 4: Alta. He logrado transmitir el mensaje en la mayoría de ocasiones; 5: Muy alta. He transmitido perfectamente el mensaje.

S07 - 3. Me faltan cosas, pero, bueno, tampoco ha sido tan terrible.

I - Perfecto. Muchas gracias.

S07 - De nada.

7.4. Caracterización sociodemográfica de la muestra

Sujeto	Edad	Sexo	Lengua A	Lengua B	Lengua C	Experiencia previa en interpretación	Formación en IC/TN
S01	21	Mujer	Español	Francés	Inglés	No	No
S02	23	Mujer	Español	Francés	Inglés	No	No
S03	21	Mujer	Español	Francés	Inglés	No	No
S04	24	Mujer	Español /árabe	Francés	Inglés	No	No
S05	21	Mujer	Español	Francés	Inglés	No	No
S06	21	Hombre	Español	Francés	Inglés	No	No
S07	20	Mujer	Español	Francés	Inglés	No	No