

FORMAR INTÉRPRETES À DISTÂNCIA: O ENSINO DA INTERPRETAÇÃO REMOTA E DE TELECONFERÊNCIA NO ISCAP

Marco Mendes Furtado

Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

mfurtado@iscap.ipp.pt

Paula Ramalho Almeida

Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

palmeida@iscap.ipp.pt

Sara Cerqueira Pascoal

Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

spascoal@iscap.ipp.pt

Portugal

Resumo

No ano lectivo 2007-2008, foi inaugurado o novo Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto/Politécnico do Porto. Aquando da criação deste Mestrado, reformulado a partir da antiga Licenciatura homónima, foi integrada a unidade curricular “Interpretação Remota e de Teleconferência”, já como resultado de investigação realizada, no que concerne a influência da imagem sobre o processo de aprendizagem dos estudantes-intérpretes.

Este ensaio pretende dar conta do desenvolvimento e da implementação desta unidade curricular, de duas perspectivas metodológicas distintas: por um lado, através do relato de estratégias pedagógicas e de experiências realizadas; por outro, através de uma reflexão científico-pedagógica gerada por este relato, apoiada por trabalhos de investigação recentes sobre interpretação remota (IR) e a comunicação

em ambientes virtuais/multimédia.

Em comparação com a interpretação *tout court*, a IR consiste numa modalidade relativamente recente, apenas viável com o avanço tecnológico. As reacções dos intérpretes profissionais a esta forma de trabalho nem sempre têm sido positivas, considerando que o esforço mental e físico exigido pela interpretação é acrescido de outros conhecimentos mais tecnológicos, de uma parafernália de equipamentos e de condições de recepção de som e imagem por vezes insatisfatórias. Queixam-se, igualmente, de um sentimento de alienação, conferido quer pela sua própria ausência física, quer pela ausência física da audiência e/ou do orador. Neste sentido, é fundamental preparar os estudantes-intérpretes para diferentes situações comunicativas, recorrendo a diversas tecnologias e abordagens pedagógicas.

Tentaremos, pois, responder a questões tais como: Que necessidades deve preencher uma unidade curricular desta natureza? Que peso conferir ao desempenho linguístico, comparativamente à capacidade de lidar com a interpretação à distância? Quais as estratégias pedagógicas preferenciais? Que metodologias contribuem para um processo de ensino-aprendizagem mais rico e mais profícuo? Como transmitir aos estudantes-intérpretes a diferença entre a interpretação ‘em presença’ e a interpretação remota ou ‘à distância’?

Palavras-chave: ensino de interpretação, interpretação remota, videoconferência, teleconferência, multimédia

1. Introdução

A origem da interpretação remota (IR) está ligada, fundamentalmente, à comunicação mediada pela tecnologia: quando a tecnologia avança ou se altera, a IR também deve reequacionar-se. Assim, em comparação com a interpretação *tout*

court, a IR consiste numa modalidade de interpretação relativamente recente, apenas viável com o avanço tecnológico. Esta interdependência surtiu os seus efeitos sobre a própria designação da unidade curricular que nos propomos tratar, dado que se optou por acrescentar ‘e de Teleconferência’ não apenas para cobrir mais um modo de IR, mas também para precaver qualquer insuficiência tecnológica que impedisse a correcta implementação da parte prática. Note-se que nos reportamos aqui aos conceitos ideados por Panayotis Mouzourakis, para quem a IR pressupõe que os intérpretes trabalham “in front of a screen without direct view of the meeting room or the speaker” (Mouzourakis, 2000), “where the interpreter is not in the same room as the speaker or his/her audience or both” (Mouzourakis, 1996: 23), e a teleconferência consiste numa forma de comunicação “comprising at least an audio stream, between spatially distant participants in a meeting” (Mouzourakis, 1996: 22)¹. Estes conceitos acabam por resultar numa definição mais lata de IR, que, para nós, integrará todas as modalidades onde a interpretação é mediada pela tecnologia, incluindo tanto o modo simultâneo como o modo consecutivo.

Hoje a interpretação remota torna-se cada vez mais comum, especialmente com o livre acesso a ferramentas de conversação como o *Skype*, mas também com a ubiquidade a nível institucional e empresarial de aplicações profissionais de videoconferência como o *Polycom VSX 7000*. Se bem que seja difícil calcular o número de indivíduos ou de organizações a fazerem uso da IR para reuniões à distância, uma busca rápida na internet revela um sem número de empresas a fornecer este serviço em todo o mundo, seja ao nível da interpretação de comunidade, de conferência ou de *liaison*, acompanhando o fenómeno conhecido por ‘globalização’. A tecnologia de videoconferência é particularmente útil para a interpretação gestual, que não pode ser realizada sem recurso à imagem, mas é nossa convicção que a interpretação verbal também tem vantagens em recorrer à

¹ Se, no primeiro caso, a ‘ausência’ do intérprete é notória, pois os outros intervenientes estão ‘presentes’ no acto comunicativo, no segundo, ou os intervenientes estão todos ‘ausentes’, incluindo o intérprete, ou os intervenientes estão todos ‘presentes’, excepto alguns (por exemplo, membros da assistência ou oradores).

tecnologia de vídeo: afinal, qualquer cabine de interpretação digna dessa designação tem vista tanto para os oradores como para a assistência.

Contudo, as reacções dos intérpretes profissionais a esta forma de trabalho nem sempre têm sido positivas, considerando que o esforço mental e físico exigido pela interpretação é acrescido de outros conhecimentos mais tecnológicos, de uma parafernália de equipamentos e de condições de recepção de som e imagem por vezes insatisfatórias. Queixam-se, igualmente, de um sentimento de alienação, conferido quer pela sua própria ausência física, quer pela ausência física da audiência e/ou do orador. Neste sentido, é fundamental preparar os estudantes-intérpretes para diferentes situações comunicativas, recorrendo a diversas tecnologias e abordagens pedagógicas.

Quando foi inaugurado o novo Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas no ISCAP, no ano lectivo de 2007-2008, iniciou-se um novo percurso no ensino da interpretação. Seria o primeiro curso de Mestrado em Portugal, senão na Europa, a integrar no seu currículo uma disciplina dedicada à “Interpretação Remota e de Teleconferência” (IRT). Muito embora a problemática interpretação/imagem já antes tivesse sido pensada por nós em termos do processo de aprendizagem da interpretação simultânea, à semelhança de outros estudos no âmbito da interpretação², foi necessário sistematizar, actualizar e integrar conhecimentos na área específica da IR. Além disso, e talvez de forma mais significativa, foi imprescindível reflectir sobre uma didáctica adequada à disciplina, criar conteúdos e desenhar sequências de ensino-aprendizagem, em coordenação com as disciplinas congéneres igualmente integradas no Mestrado (“Interpretação de Acompanhamento” e “Interpretação de Conferência”). Note-se, ainda, que a tradicional divisão bipartida em interpretação simultânea e consecutiva é preterida em função de uma postura essencialmente pragmática, onde a constituição da

² Reportamo-nos, nomeadamente, ao artigo «Imagem com Som ou Som com Imagem?: Uma Experiência Laboratorial em Interpretação Simultânea», de 2005, publicado em *Tradução e Comunicação: Revista Brasileira de Tradutores*, e «Como Convive a Interpretação com os Aspectos não Verbais da Comunicação», 2007, publicado em *Polissema-Revista de Letras do ISCAP*-Vol. 7, entre outros.

situação comunicativa, de natureza diádica ou monológica, passa a enformar o ensino-aprendizagem da interpretação.

Tendo em conta todas estas considerações, este ensaio pretende revelar o desenvolvimento e a implementação da unidade curricular IRT de duas perspectivas metodológicas distintas: por um lado, através do relato de estratégias pedagógicas e de experiências realizadas; por outro, através de uma reflexão científico-pedagógica gerada por este relato, apoiada por trabalhos de investigação recentes sobre IR. Escrito a três mãos, o artigo não poderá senão sintetizar as nossas experiências individuais num único relato colectivo. No final deste relato e após a indicação de novos percursos, tentaremos, pois, responder a questões tais como: Que necessidades deve preencher uma unidade curricular desta natureza? Que peso conferir ao desempenho linguístico, comparativamente à capacidade de lidar com a interpretação à distância? Quais as estratégias pedagógicas preferenciais? Que metodologias contribuem para um processo de ensino-aprendizagem mais rico e mais profícuo? Como transmitir aos estudantes-intérpretes a diferença entre a interpretação ‘em presença’ e a interpretação remota ou ‘à distância’? Pensamos que um exame cuidado destas problemáticas poderá lançar luz sobre os caminhos a enveredar no que concerne o ensino, a aprendizagem e a prática da interpretação.

2. Relato pedagógico

2.1. Aulas introdutórias

O Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas surgiu da reformulação da Licenciatura homónima, que, por sua vez, teve origem no antigo Curso de Estudos Superiores Especializados (CESE) em Tradução Especializada. Ao nível da Licenciatura, insistia-se no cariz prático das aulas de interpretação, referindo aspectos teóricos apenas quando necessário e de uma forma

complementar. Ao nível do mestrado, que já exige uma componente teórica mais substancial, dado tratar-se de um nível de ensino supostamente mais exigente em termos investigacionais, foram incluídos no programa de IRT conteúdos teóricos visando a compreensão aprofundada e problematizada da IR. Estes conteúdos incluem noções de pragmática da comunicação, considerações sobre a percepção em ambientes virtuais e semiótica (áudio)visual, e história, definição e problemática da IR.

Neste primeiro ano em que se realizou o mestrado, deparámo-nos com um grupo de alunos heterogéneo, constituído quer por recém-formados com a nova licenciatura de 3 anos, quer ainda por alunos com a licenciatura de 5 anos ou com o antigo CESE. Com o intuito de os dividir por turmas e de os alertar para as exigências profissionais do intérprete, os estudantes foram submetidos, ao longo das primeiras duas aulas, a três testes de aptidão diferentes: sobre a língua A (Português), sobre a língua B (Francês, Alemão ou Inglês) e sobre cultura geral. Estes testes, dado o número elevado de alunos, foram realizados por escrito, e serviram de base a alguns comentários tecidos em aula sobre a importância das vertentes linguística e extra-linguística para a prática da interpretação.

As aulas subsequentes foram dedicadas à definição e problematização de termos relacionados com a interpretação mediada por tecnologia, como sejam *teleconferência*, *videoconferência* e *interpretação remota*, fundamentados em estudos de Panayotis Mouzourakis (1996, 2000, 2006) e Sabine Braun (2006), relacionando as diferentes aceções com situações comunicativas.

Estas situações comunicativas foram, posteriormente, enquadradas por noções de pragmática verbal e não-verbal, passando por uma reflexão sobre a importância de elementos para-linguísticos e extra-linguísticos, sem, no entanto, nos alongarmos, já que seriam aspectos abordados na unidade curricular de Interpretação de Acompanhamento.

Os intérpretes exigem, normalmente, uma cabine com vista para a audiência e para os oradores. Ou seja, inseridos numa determinada situação comunicativa,

consideram-se interlocutores e, para tal, necessitam comunicar de forma directa com os seus emissores e receptores, conforme nos recorda Sergio Vaggio (1997: 284):

To the chagrin and irritation of most conference organizers, interpreters are notoriously testy when it comes to visibility from their booths: they rightly demand to be able to see not only the speaker, but also their audience – except that in most cases they would be at a loss to explain why.

Ora, se assim é numa situação de interpretação de conferência, usualmente em modo simultâneo, torna-se fulcral reflectir com os alunos sobre a importância de elementos não-verbais para a IR – será necessário vislumbrarmos os interlocutores para garantir a qualidade da interpretação? O que se perde com a perda de vista quer do emissor quer do receptor? Consideramos que, não raro, a IR se desenrola num contexto de *interacção reduzida* (Poyatos, 1997: 279) e, como tal, devemos ter noção dos elementos para-linguísticos e quinésicos que constituem a comunicação oral formal e informal (e que se encontram, aliás, noutras formas de comunicação, como a literária). Portanto, dentro da paralinguagem, foram referidos elementos como a entoação, tom de voz, ritmo e articulação, os caracterizadores vocais (choro, bocejo) e as vocalizações (Cunha, 2007: 152). No que diz respeito à quinésica, referimo-nos aos emblemas, marcadores de discurso, gestos icónicos, entre outros (Poyatos, 1997: 267-270). Todos estes elementos, que complementam e por vezes substituem a linguagem verbal, contribuem para uma melhor compreensão do texto de partida e para uma visão mais clara das condições de recepção do texto de chegada, atenuando, assim, a ansiedade.

Outra questão relevante e também, de certa forma, ligada à interacção reduzida, foi a explicitação do conceito de *presença*. Desde logo sendo identificado como oriundo da filosofia da percepção, este conceito é determinante para a análise de qualquer acto comunicativo mediado por tecnologia. Tomando como exemplos

a obra de arte total de Wagner e as inúmeras invenções que pautaram o século XX (desde o ‘sensorama’ ao ‘cinerama’) e este início do século XXI (‘second life’), discutiu-se o que significa ‘estar lá’ (Mouzourakis, 2003) – o ‘estar no mundo’ de Heidegger, tanto para o intérprete como para qualquer um que comunica a partir de um ambiente multimédia ou mesmo virtual. Concluiu-se que o conceito de presença, ‘o estar lá’, depende não apenas da capacidade tecnológica para criar uma realidade virtual ‘*quasireal*’, mas também e sobretudo da capacidade de cada um para se sentir como parte integrante dessa realidade, desligando-se do mundo físico que o rodeia. O conceito de presença está, pois, intimamente ligado a aspectos perceptivos e cognitivos: acreditamos que estamos lá quando a tecnologia passa de mediadora à realidade própria, ou quando se cria a “ilusão perceptiva da não-mediação” (Lombard/Ditton, 1997):

The term “perceptual” indicates that this phenomenon involves continuous (real time) responses of the human sensory, cognitive, and affective processing systems to objects and entities in a person's environment. An “illusion of non-mediation” occurs when a person fails to perceive or acknowledge the existence of a medium in his/her communication environment and responds as he/she would if the medium were not there.

Pelas razões expostas, torna-se claro que não basta o contacto assíduo com as novas tecnologias para um intérprete adquirir as mesmas competências e revelar o mesmo desempenho a que estará acostumado em circunstâncias ditas ‘normais’.

Outra aptidão a desenvolver foi a atitude analítica perante a mensagem audiovisual, para a qual recorreremos à semiótica, particularmente no que concerne ao conceito de modalidade. Fazendo a ponte com o conceito de presença já abordado, a modalidade refere-se ao estatuto de realidade reclamado por um signo, texto ou género, à fiabilidade e ao estatuto ontológico de uma mensagem. Assim,

decidimos se o que estamos a ver é realidade ou actuação, avaliando o grau de plausibilidade ou possibilidade dos eventos representados a partir do nosso conhecimento do mundo e do meio em questão (Kress/van Leeuwen 1996: 159). Impôs-se, igualmente, a compreensão da semiose gerada pela câmara através da sua movimentação e das tomadas de vista, pelo que foram exemplificados planos de enquadramento e movimentos, descritos por terminologia adequada.

2.2. Aspectos tecnológicos

As aulas de IRT decorreram nos laboratórios de língua do Centro Multimédia de Línguas (CML) do ISCAP, onde dispomos de 72 terminais ligados através de uma Ethernet e controlados a partir da aplicação Lab300, da SANAKO. A consola do professor está ainda equipada com um sistema de emissão de vídeo/áudio Classnet que permite o uso de várias fontes disponíveis, desde a voz do professor, de um aluno modelo a ficheiros multimédia, DVD ou VHS. Os postos dos alunos possuem um gravador áudio digital “Media Assistant Duo”, que grava simultaneamente em duas faixas áudio: uma faixa pertence ao posto do professor, sendo a outra faixa do aluno. Para além deste *software*, os computadores estão também equipados com o software de comunicação PVX, versão 8.0, pelo qual os alunos conseguem receber tanto o som, como a imagem de uma videoconferência que esteja a decorrer, fora do espaço físico dos laboratórios. Só este tipo de sistema multiponto permite realizar simulações de vídeo-conferências em que o intérprete está fisicamente ausente do local da reunião. Não obstante as semelhanças entre este software e programas convencionais de vídeo-conferência e mensagens instantâneas, como o *Skype*, o *MSN Messenger*, ou *Netmeeting*, a principal diferença reside no facto de possibilitar o contacto visual e auditivo de três pontos diferentes, enquanto programas como o *Skype* apenas permitem realizar uma videoconferência entre dois terminais de computadores distantes.

Estes recursos tecnológicos, como já foi referido, e como veremos mais em

detalhe na revisão das situações comunicativas, constituem ferramentas essenciais tanto para a prática como para o ensino de interpretação. Daí insistir-se, igualmente, no bom domínio destas aplicações, quer ao nível da sua instalação, quer ao nível do seu uso. A interpretação remota implica, não raro, o isolamento físico do intérprete, o que significa que este terá de saber lidar com as vicissitudes da informática, através da compreensão dos conceitos básicos e do funcionamento das diversas aplicações. A título de exemplo, o modo de instalação do PVX varia consoante se está a trabalhar em rede, com firewall, com *router*, etc. Se bem que o intérprete poderá obter alguma assistência técnica à distância, este auxílio não trará resultados se o intérprete não estiver apto perceber a informação que lhe é transmitida e de agir em consonância. Por tudo isto, também se avalia a forma como os estudantes-intérpretes lidam com a vertente tecnológica, devendo ser capazes de, autonomamente, instalar o PVX (juntamente com a câmara), e usá-lo de forma eficiente, para além de estar à vontade com as ferramentas electrónicas em geral.

2.3. Descrição de situações comunicativas

Num contexto pedagógico que faz claramente sobrepujar a relevância da dimensão pragmática, dedicámos extrema atenção ao desenho de situações comunicativas que pudessem ilustrar, da forma mais adequada possível, os vários cenários de comunicação passíveis de pertinência para a Interpretação Remota, e cuja natureza podia ser dialógica ou monológica.

Sendo a comunicação interpessoal um processo multimodal, que envolve interacções complexas entre comportamentos verbais e não-verbais, interessava-nos sobremaneira perceber, por um lado, de que forma pode a comunicação, de carácter monológico ou dialógico, ser afectada quando a experiência é mediada pela tecnologia e, por outro, que implicações se podem observar ao retirarmos os interlocutores do local da reunião, e ainda se a situação se altera ao retirarmos

ambos os interlocutores (teleconferência, nas palavras de Braun³) ou apenas o intérprete.

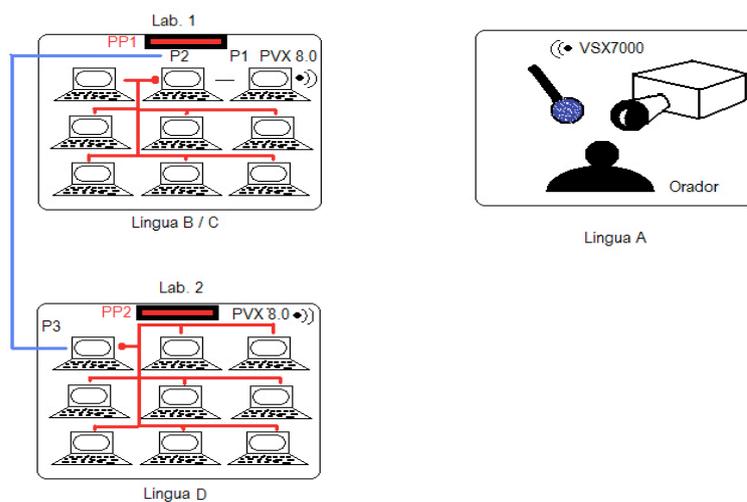
2.3.1. Interpretação Remota com *Relais*

Uma das situações comunicativas que pretendemos de imediato pôr em prática prendia-se com o treino da Interpretação Remota com recurso a *relais*. Em contextos como os de conferência multilíngue ou no caso de uma realidade tão complexa como a da União Europeia, que conta, após o último alargamento, com 23 línguas oficiais, torna-se, por vezes, impossível encontrar intérpretes para todos os pares linguísticos. Por esta razão, recorre-se frequentemente à interpretação com recurso a *relais*, isto é a interpretação por intermédio de uma terceira língua: a língua A é interpretada para uma língua B (a língua pivot), e depois para uma ou várias línguas C, por intérpretes que trabalham a partir da língua B (DGSCIC; AIIC).

Os objectivos desta situação comunicativa eram os de simular a interpretação por parte de um grupo de alunos de uma língua B para uma língua C, a partir de uma intervenção de um orador que, via videoconferência, está a falar na língua A. Pretende-se, desta forma, não só melhorar o desempenho linguístico dos intérpretes em formação, como igualmente alertar para a importância da função de *pivot* numa interpretação de *relais*.

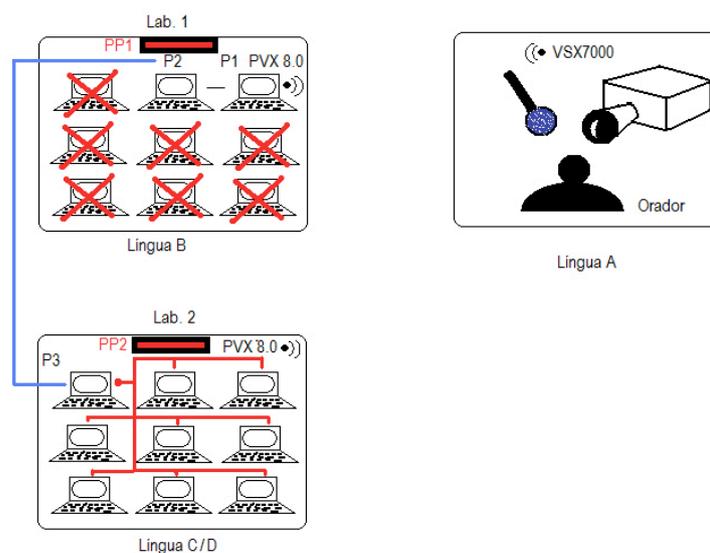
Assim sendo, desenhámos o seguinte esquema de comunicação, para ilustrar uma situação comunicativa de carácter monológico:

³ “Teleconferencing includes all types of synchronous, real-time interpersonal communication with the primary participants at different locations, i. e. audioconference, videoconference and chat.” (Braun 2006: 5).



Embora tenhamos testado a situação comunicativa e todo o processo tenha decorrido sem quaisquer falhas, a simulação em aula não decorreu como esperado, principalmente para os alunos que se encontravam no Lab. 2, uma vez que estes ouviam todo o som captado pelo microfone do posto 2, ou seja, ouviam não apenas a voz do aluno no posto 1, mas sim dos restantes alunos nos outros postos. No entanto, a experiência foi positiva para os alunos que se encontravam no Lab. 1, pois estes não ouviam qualquer interferência no som.

A experiência de IR com *relais* foi repetida, recorrendo agora ao seguinte esquema:



Uma vez que, à data, não existiam cabines de interpretação no CML, foi necessário “transformar” o Lab. 1 num espaço semelhante a uma cabine, isolando o *pivot* de forma a que as deficiências referidas na experiência anterior fossem colmatadas. De acordo com as suas combinações linguísticas, os alunos puderam assim efectuar, nesta aula, a interpretação para a sua língua B, no Lab. 2, a partir da língua A que lhes estava a chegar através do *pivot* que, isolado, interpretava a partir da língua C.

Gostaríamos de sublinhar que a inexistência de cabines de interpretação e o facto de, conseqüentemente, termos sido obrigados por vezes a criar e a adaptar condições de trabalho de tais cabinas num dos laboratórios, configurou um entrave técnico *per se* à própria actividade interpretativa. Contudo, esta situação foi ultrapassada, a partir do momento, em que foram adquiridas duas cabinas de interpretação, com a possibilidade de instalação de computadores com acesso à internet e equipados com o PVX, nas quais os discentes usufruem de todas as condições técnicas para realizar tarefas de interpretação remota.

2.3.2. Interpretação Remota com ou sem recurso à imagem

Uma outra situação comunicativa que julgámos pertinente abordar pretendia testar as diferenças de desempenho no que concerne a utilização de recursos audiovisuais, tentando perceber se a imagem representa ou não uma sobrecarga cognitiva suplementar à já por si só árdua tarefa de interpretar.

Para aferir das diferenças mais relevantes que dizem respeito à interpretação com ou sem recurso à imagem, aos intérpretes em formação foi pedido que interpretassem em modo simultâneo um discurso proferido em língua inglesa, não tendo qualquer tipo de contacto visual com o orador. De seguida, simulou-se a mesma vídeo-conferência, durante a qual os alunos já visualizam o *rostrum* do orador, enquanto ouvem a segunda parte do discurso. No final, do exercício é distribuído um questionário de retroacção aos alunos. Os resultados indicam, de uma forma geral, que os aprendentes preferem a versão áudio. Uma avaliação da qualidade das prestações a nível de competência e desempenho linguísticos e competências pragmáticas revelam que, *grosso modo*, as prestações efectuadas na segunda parte do exercício, foram significativamente piores do que as da primeira parte do discurso (versão áudio). Os aprendentes alegam como justificações falta de concentração, realização de duas tarefas em simultâneo (ver e ouvir), cansaço, etc.

Estes resultados vão, aliás, de encontro a experiências realizadas no ISCAP, neste âmbito e cujas conclusões partilhamos:

Em termos pedagógicos, [...] a utilização de vídeo deverá ser iniciada após um treino intensivo em interpretação dividido por várias sessões [...] de aprendizagem. Torna-se evidente pelos resultados da experiência que é tirado maior proveito da percepção visual se a percepção auditiva já for feita sem esforço e as técnicas de interpretação estiverem bem integradas pelos aprendentes. Quando uma tarefa se torna automática, o

esforço dispendido pelo cérebro é menor, pelo que a sua atenção poderá ser concentrada noutras tarefas fundamentais para um óptimo desempenho. (ALMEIDA / CUNHA, 2005:143)

2.3.3. Interpretação Remota de natureza dialógica: a interpretação de *liaison*

Foram apresentados quatro temas aos mestrandos, todos relacionados com situações de interpretação, “ao serviço da comunidade”, i.e. uma situação num consultório médico e três situações em esquadra de polícia (consultório médico; dois depoimentos (vítima e testemunha) de um assalto a automóvel e outro depoimento (vítima) de um assalto por esticão. Em cada uma destas situações, a interpretação foi efectuada através de vídeo-conferência, em modo consecutivo, com ou sem recurso a imagem, treinando competências específicas da interpretação como a tomada de notas ou a memorização, mas igualmente aperfeiçoando o desempenho linguístico das línguas A e B, uma vez que as situações obrigavam ao recurso a *retour*.

Também, no final, destes exercícios foi distribuído um questionário aos alunos. De forma consensual, os alunos manifestam também a sua preferência pela versão áudio, alegando que a imagem, continua a ser um elemento perturbador e de distração. Contudo, foi também referido por alguns alunos que, apesar de não terem grande domínio da língua Alemã, elementos paralinguísticos como a linguagem gestual foram extremamente úteis no desempenho da tarefa.

2.3.4. Interpretação Remota com o Skype

Impossibilitados de realizar vídeo-conferências com o exterior, por motivos de ordem técnica, que mais tarde seriam ultrapassados, decidimos utilizar para o efeito o software com o qual os alunos mais estavam familiarizados, o Skype.

Foram, no total, três as aulas que dedicámos ao uso do Skype, cumprindo, cada uma delas, objetivos específicos.

Na primeira aula, efectuámos uma ligação ao estrangeiro (Grécia), via Skype, onde, em modo consecutivo, os alunos interpretaram uma entrevista relativa ao multilinguismo infantil. No decorrer deste cenário específico, os estudantes-intérpretes tinham contacto visual do entrevistador (tanto no ecrã, como fisicamente), só viam contudo, o *rostrum* da pessoa entrevistada, que participava via vídeo-conferência. Na sessão seguinte foi distribuído um questionário aos formandos, no qual estes, em termos gerais, já apontam a imagem, como um elemento de auxílio no seu desempenho como intérpretes, i.e. o elemento “imagem” já não surge como algo perturbador. Como elementos perturbadores e factores de distração são agora referidos problemas de ordem técnica, tais como interferências no som ou na imagem. Para ultrapassar tais dificuldades, os formandos indicam ter usado como estratégias a antecipação do que poderá vir a ser dito, em determinada situação comunicativa, concentrando-se em todo o seu contexto.

Uma outra situação comunicativa treinada com o Skype envolveu a participação de uma convidada que trabalha no Departamento de Tradução da Assembleia da República Portuguesa, que via vídeo-conferência possibilitou aos intérpretes em formação a ocasião de treinarem interpretação em modo simultâneo e consecutivo com recurso a *relais*.

Finalmente, uma vez que como defendem vários autores, entre os quais Lee (2007) e Mouzourakis⁴(2009), a Interpretação Remota também deve ser treinada com recurso ao ensino à distância, utilizámos o Skype para uma experiência de interpretação remota em modo consecutivo, que envolveu a participação dos vários alunos que em suas casas puderam experimentar as várias dificuldades de interpretar um discurso etéreo, apenas com recurso a áudio, uma vez que o Skype

⁴ Referimo-nos aqui ao *paper* apresentado por Panayotis Mouzourakis nas Jornadas Internacionais de Interpretação do ISCAP (JOININ): Interpretação Analógica e Digital, que decorreram no ISCAP em 14 de Novembro de 2008 e cujas actas se encontram no prelo. Cf. <http://www.iscap.ipp.pt/joinin/>

não permite visualizar mais do que duas pessoas.

A introdução de programas de *b-learning* nos currícula de Interpretação é aliás uma realidade estruturada no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, uma vez que de forma alargada os professores usam a plataforma on-line *Moodle*, para disponibilizarem ficheiros áudio e vídeo aos alunos, que assim podem de forma autónoma aperfeiçoar e monitorizar o seu desempenho, visto que os ficheiros disponibilizados têm, não raras vezes, para além da versão original, a versão de um intérprete profissional.

2.4. Competências avaliadas

Tendo em mente aqueles que são os desiderata que o Directório Geral de Interpretação da Comissão Europeia subscreve num documento intitulado “European Masters in Translation”⁵, datado de 2006, e que serve como referência para o planeamento, avaliação e comparação de currículos programáticos na área da Tradução e Interpretação, bem como de um documento assinado por Yves Gambier em nome do EMC e publicado em 2008, sob o título “Compétences pour les traducteurs professionnels, experts en communication multilingue et multimédia”,⁶ e não descurando, finalmente, toda a nossa experiência prévia e investigação no ensino e desenho de currícula em Interpretação, nomeadamente para a Licenciatura Bi-Etápica em Tradução e Interpretação Especializadas, delimitaram-se como essenciais para a disciplina de IRT, as seguintes competências:

1. Adquirir fluência e domínio discursivo na língua activa A (Português);
2. Consolidar competências comunicativas e de escuta avançadas na língua activa B (Francês/Alemão/Inglês);
3. Dominar as novas tecnologias ao serviço da interpretação, nomeadamente

⁵ Disponível em:

http://ec.europa.eu/dgs/translation/external_relations/universities/master_curriculum_en.pdf

⁶ Disponível em:

http://ec.europa.eu/dgs/translation/external_relations/universities/emt_dgt_emt_expert_group_en.htm

no contexto da interpretação remota e da interpretação com recurso à imagem;

4. Integrar teorias e conceitos do domínio da interpretação remota;

5. Identificar situações e contextos de comunicação para melhor adaptar estratégias de interpretação.

6. Desenvolver estratégias de trabalho específicas para o exercício da profissão de intérprete no contexto da interpretação remota;

7. Preparar-se autonomamente para sessões de interpretação;

8. Monitorizar o processo e o desempenho, desenvolvendo a capacidade de auto-correcção.

Foi nosso intento que estas oito competências básicas desenvolvessem *grasso modo* as seis competências que o estudo coordenado por Yves Gambier releva como sendo fundamentais para o ensino e aprendizagem da interpretação e da tradução, a saber:

(i) “compétences en matière de prestation du service”

(ii) “compétence linguistique”,

(iii) “compétence interculturelle”,

(iv) “compétence en matière d’extraction d’information”

(v) “compétence thématique”

(vi) “compétence technologique”.

Assim sendo, poderíamos dizer que à primeira competência descrita por Gambier corresponderia a nossa competência número 6, o desenvolvimento de estratégias de trabalho específicas para o exercício da profissão de intérprete no contexto da interpretação remota, à competência linguística corresponderiam os nossos primeiro e segundo ponto, a competência intercultural estaria integrada no ponto número 5, “identificar situações e contextos de comunicação para melhor adaptar estratégias de interpretação”. À competência de extracção de informação equivaleriam os pontos 4 e 8, isto é a integração de teorias e conceitos no âmbito da Interpretação remota e o saber monitorizar o processo e o desempenho, desenvolvendo a capacidade de auto-correcção. Quanto às duas últimas

competências, a temática e a tecnológica, seriam abarcadas pelo ponto 7, preparar-se autonomamente para sessões de interpretação e dominar as novas tecnologias ao serviço da interpretação, nomeadamente no contexto da interpretação remota e da interpretação com recurso à imagem.

Neste contexto, e como já foi relatado, foram vários os cenários comunicativos desenhados, de forma a treinar e a desenvolver competências no âmbito da interpretação remota e da tecnologia utilizada, o que conduzia *a posteriori* a uma reflexão de cariz teórico sobre as conseqüências e vicissitudes que envolvem cada situação comunicativa específica. Este trabalho de apuramento da técnica de interpretação remota, não secundarizou, porém o trabalho linguístico, que acreditamos dever ser preponderante na formação de intérpretes.

Portanto, no decorrer do curso, para além de diversas experiências colaborativas e multilingues levadas a cabo com o software da Polycom ou simplesmente com o auxílio do Skype, insistiu-se na quantidade e diversidade de discursos audiovisuais a que se expuseram os alunos, bem como na importância da preparação prévia do trabalho do intérprete. O uso de recursos audiovisuais para o ensino da interpretação tem já longa tradição no ISCAP. Data já da antiga Licenciatura Bi-Etápica em Tradução e Interpretação Especializadas a introdução de textos audiovisuais no ensino da Interpretação e, por conseguinte, o treino de interpretação à distância é algo com o que os alunos do ISCAP estavam já amplamente familiarizados.

A nossa experiência prévia de uso de recursos audiovisuais durante a antiga Licenciatura não foi descurada aquando da preparação da nova disciplina de Interpretação Remota. De facto, se no início o objectivo da introdução destes textos tinha sido o de meramente treinar a variedade e versatilidade de discursos, rapidamente nos apercebemos de que a Interpretação Remota, apesar das resistências, não deixará de ser uma realidade muito próxima. A utilização destes recursos cumpria, assim, um duplo objectivo. Por um lado, expunha os formandos a situações reais, oradores reais e variados, treinando, simultaneamente uma

situação comunicativa que, num futuro próximo fará parte do quotidiano profissional do intérprete, o trabalho à distância⁷.

Desta forma, avaliação da qualidade da interpretação teve em conta aqueles que são os critérios usados pelos clientes dos serviços, nomeadamente a fiabilidade a fidelidade e fluidez do discurso, o que supõe um perfeito domínio linguístico, sintáctico, semântico e pragmático, entendendo a adaptação ao contexto de interpretação remota como uma competência de carácter pragmático.

Por conseguinte, quando ponderámos que relevância conferir ao desempenho linguístico em relação à capacidade de lidar com a interpretação à distância, cedo nos apercebemos que, se é verdade que a exposição e o treino intensivo das condições do novo *modus operandi* servirão para formar uma nova geração de intérpretes, a melhoria do desempenho linguístico de uma tarefa cognitiva de tanta exigência, deve ser sempre o objectivo primeiro e último de qualquer formação em interpretação, uma vez que toda a formação de intérpretes tem claramente uma vertente profissional.

2.5. Novos percursos

Resolvidos que estão problemas de ordem técnica, temos treinado, neste ano lectivo, a interpretação com recursos que, em quase todas as apresentações e conferências, servem de suporte aos discursos dos oradores. Para esse efeito, incluímos exercícios de interpretação remota, nos quais a atenção dos nossos discentes não estará centrada apenas na interpretação do discurso a ser proferido por determinado orador, mas também em *powerpoints*, ficheiros multimédia, etc. O equipamento VSX 7000 é, neste caso concreto, particularmente útil, ao permitir a visualização simultânea do orador e do ficheiro *powerpoint* no posto de cada

⁷ Talvez resida aqui uma das razões que explica a aceitação das condições de trabalho remoto pelos nossos alunos. De facto, embora tenhamos consciência de que há causas multifactoriais que o explicam, quando abordávamos a questão da desconfiança dos intérpretes profissionais sobre as condições de trabalho à distância, isto causava sempre a perplexidade dos nossos habituados a trabalhar sem contextualização e sem recursividade da audiência.

intérprete, podendo aumentar “the perceptual illusion of non mediation”, nas palavras de Lombard e Ditton (1997).

Acreditamos ser de vital importância que os alunos de IRT não adquiram apenas as competências necessárias para a realização de diversos exercícios e tarefas de interpretação simultânea ou consecutiva, mas também competências imprescindíveis para proferir discursos, utilizando para tal o equipamento VSX 7000. Pretendemos, por um lado, que os nossos formandos tenham uma postura correcta, quando estão a proferir determinado discurso, perante uma câmara de vídeo. Por outro lado, temos como objectivo mostrar que uma postura incorrecta de um orador, numa situação destas, irá, decerto, dificultar a tarefa do intérprete. Como tal, temos vindo a insistir, cada vez mais, em actividades, nas quais os alunos não realizam apenas exercícios de interpretação, mas em que preparam os seus próprios discursos – geralmente de temas livres à sua escolha – e profiram os mesmos, utilizando o equipamento referido. Esses discursos são interpretados por um ou dois alunos, enquanto docentes e restantes discentes estão a apontar aspectos positivos e menos bem sucedidos, tanto do discurso proferido como da interpretação realizada. Esses aspectos, geralmente, são debatidos em uma ou duas sessões de aulas subsequentes à realização destas actividades. É, enfim, extremamente importante apostar na formação como formadores de intérpretes e na formação dos nossos discentes, com actividades extra-curriculares. Na já referida JOININ, organizadas pelo CML em Novembro de 2008, estiveram presentes Panayotis Mouzourakis (Parlamento Europeu), cujos fundamentos teóricos sobre IRT serviram de grande inspiração para as nossas aulas teóricas; Gary Mullender (Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa); Elena Zagar Galvão (Faculdade de Letras da Universidade do Porto) e Luis Alonso Bacigalupe (Universidade de Vigo). Foram debatidos, também em conjunto com discentes, vários aspectos científico-pedagógicos imprescindíveis para a formação de intérpretes do século XXI. O tema incidiu sobre a “Interpretação analógica e digital”, focalizando a ambiguidade de sentido patente no título: o adjectivo

‘analógica’ remetendo para o significado ‘semelhante à realidade’, para a tecnologia analógica hoje já ultrapassada e, ainda, para a quinésica; o adjectivo ‘digital’ tendo como referente a tecnologia actual, a realidade virtual e os dedos, teclando⁸.

Devemos, igualmente, referir, no âmbito dos eventos realizados no ISCAP, as III Jornadas de Francofonia, que decorreram em Março de 2009. No decurso destas jornadas, dois alunos interpretaram remotamente as intervenções de Isabelle Roussel-Gillet, professora da Universidade de Lille 2, e de Marina Salles, professora da Universidade de La Rochelle, que estavam ligadas a este evento via videoconferência.

3. Conclusões

A implementação de uma unidade curricular é sempre um processo moroso e problemático, cujas vicissitudes devem ser colmatadas casuisticamente, aperfeiçoando as metodologias que se revelaram adequadas, rejeitando as que não resultaram e experimentando estratégias pedagógicas renovadas numa busca contínua por melhores resultados. A reedição do segundo ano do Mestrado em Tradução e Interpretação Especializadas veio possibilitar a concretização de projectos pedagógicos já idealizados, no ano lectivo anterior, mas que não tinham sido possíveis por motivos de ordem técnica. De facto, as complexidades das redes informáticas e a necessidade que as instituições têm de se proteger contra o exterior fazem com que haja bloqueios aos sistemas de vídeo-conferência, que só são ultrapassados com a colaboração do departamento informático, no levantamento de protecções e *firewalls*.

Todas as actividades e exercícios relatados até agora foram realizados nos laboratórios do CML. São estes os espaços físicos que temos à disposição, para transmitir conteúdos teóricos e realizar exercícios práticos com os nossos

⁸ Aliás, a comunicação de Elena Galvão foi bastante esclarecedora desta ambiguidade, e deu enfoque à importância dos gestos para o trabalho do intérprete.

formandos. Contudo, coloca-se, neste momento, a questão, se tais exercícios de interpretação remota não deveriam ser realizados em modalidade à distância. De facto, os programas das unidades curriculares, no âmbito dos estudos de interpretação simultânea e consecutiva, estão concebidos para uma forma de ensino tradicional, i.e. para regimes quase exclusivamente presenciais. Contudo, com o desenvolvimento das TIC surgiram igualmente novas condições de trabalho para uma nova geração de intérpretes, que têm futuramente de estar preparados a realizar as suas tarefas, estando em locais deveras distantes de um orador e/ou de um público-alvo, ao qual se dirige determinado discurso. Desta forma e de modo a preparar os nossos discentes que realmente pretendem seguir uma carreira de intérpretes da nova geração, não podemos ignorar, por completo, a modalidade da formação à distância, o que já é prática comum em outros cursos superiores de tradução e/ou interpretação, disponíveis em estabelecimentos de ensino superior, por todo o mundo⁹. Aliás, há que encarar esta modalidade como um desafio, tal como refere Ko (2006:67):

The challenge facing educators is to overcome the technical constraints, maximize the advantages and the potential of current technologies, and adapt pedagogies to best fit the new technologies so as to achieve results comparable to those of on-campus teaching.

Com o ensino à distância, julgamos, também, que se tornará mais fácil transmitir aos estudantes-intérpretes a diferença entre a interpretação ‘presencial’ e a IR. Apenas quando desprovidos de qualquer contacto físico com os restantes alunos e com os professores é que será possível sentirem verdadeiramente a sua própria ausência e compreenderem o que poderá significar ser um intérprete à distância, sem rede, sem apoio técnico e com *input* sensorial reduzido. Assim, a

⁹ Uma hipótese de funcionamento seria dividir a turma: num dia comparecia uma metade, noutra aula, outra metade, obrigando-nos a lidar com o conceito de distância e com situações comunicativas diversas.

educação tecnológica constitui tanto um meio como um fim.

Outra questão que se nos coloca no ensino da unidade curricular de IRT é a avaliação do desempenho e a tendência para se relegar para segundo plano a vertente linguística, valorizando os aspectos que caracterizam e que são determinantes para o ensino da IR. Como demonstra Pedro Duarte¹⁰, ao propor, a partir do esquema de Daniel Gile $IS = O + P + M + C$, o esquema $IRT = O + P + M + T + C$ (2008:20), o esforço despendido na IR é muito maior do que na interpretação presencial. Isto significa que, idealmente, os alunos já deviam ter tido um treino intensivo e exigente em interpretação – o que nem sempre se verifica – para permitir lidar eficazmente com as diferentes situações e tecnologias, sem que estas afectem negativamente o seu desempenho. Devemos, pois, reflectir, no início de cada semestre, sobre o domínio linguístico dos alunos e, conforme os casos, adequar os exercícios às suas necessidades.

Por outro lado, é peremptório, cada vez mais, em qualquer área, envolver os estudantes no processo da sua aprendizagem, co-responsabilizando-os pelos seus sucessos e fracassos, permitindo-lhes uma conseqüente consciencialização do que significa ‘aprender’. As metodologias de ensino devem, de facto, passar pela integração do aluno na procura das estratégias pedagógicas mais adequadas. Isto não significa, contudo, ceder a um certo facilitismo, como, por exemplo, retirar do programa da unidade curricular IRT os conteúdos teóricos, indo ao encontro da ideia de que ‘o que interessa é a prática’. Se bem que tenderemos para uma maior dinâmica entre a teoria e a prática, e que esta dinâmica seja fundamental, a apreensão de conceitos basilares e mesmo a consolidação da vertente mais tecnológica advêm da reflexão e da capacidade para a abstracção. Como tal, consideramos o pensamento crítico decisivo para o sucesso presente e futuro dos nossos alunos, para que saibam sempre das suas limitações, das limitações dos

¹⁰ Pedro Duarte, enquanto aluno deste primeiro ano de mestrado e pela sua ligação ao CML, colaborou na implementação da vertente tecnológica. Ao esquema de Gile, em que IS – Interpretação Simultânea; O- esforço de ouvir, analisar e compreender; P – esforço de produzir; M- esforço de memória de curto prazo; e C – esforço de coordenação, Pedro Duarte acrescenta o T: ‘o esforço de mediação tecnológica’.

outros e da própria tecnologia.

Por fim, já não se justifica trabalharmos isoladamente. Por isso, contamos enriquecer os nossos currícula com contactos com estabelecimentos de ensino superior, de modo a planearmos e realizarmos, conjuntamente, estratégias pedagógicas, exercícios e actividades, no âmbito da formação de intérpretes.

Referências bibliográficas

AIIC Technical & Health Committee (1998-2008). *Guidelines for Remote Conferencing - Efficient communication in remote conferencing is best served by all interpreters being at the same location as the speakers*. Disponível em: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article85>

ALMEIDA, PAULA RAMALHO; CUNHA, SUZANA NORONHA (2005). *Imagem com Som ou Som com Imagem?: Uma Experiência Laboratorial em Interpretação Simultânea*. Tradução e Comunicação: Revista Brasileira de Tradutores, n.º 14 São Paulo. 119-147.

ANDERSON, LINDA (1994). *Simultaneous Interpretation: Contextual and Translation Aspects. Bridging the Gap – Empirical research in simultaneous interpretation* (101-120). Org. Sylvie Lambert and Barbara Moser-Mercer. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company,.

ANGELELLI, CLAUDIA V. (2004). *Revisiting the Interpreter's Role – A study of conference, court, and medical interpreters in Canada, Mexico, and the United States*. John Amsterdam / Philadelphia: Benjamins Publishing Company.

BACIGALUPE, LUIS ALONSO (1999). *Visual Contact in Simultaneous Interpreting: Results of an Experimental Study*. Anovar/anosar – studios de traducción e interpretación, volume I (123-138). Org. Alberto Álvarez Lugrís e Anxo Fernández Ocampo. Servicio de Publicacións da Universidade de Vigo.

BRAUN, SABINE (2006). «Multimedia communication technologies and their impact on interpreting». EU-High - Level Scientific Conference Series. *MuTra 2006 – Audiovisual Translation Scenarios: Conference Proceedings*. Disponível

em:http://www.euroconferences.info/proceedings/2006_Proceedings/2006_Braun_Sabine.pdf

CUNHA, MARIA CLARA (2007). «Como Convive a Interpretação com os Aspectos Não Verbais da Comunicação». *Polissema-Revista de Letras do ISCAP*-Vol. 7. 151-158.

DUARTE, PEDRO (2008). *A Tecnologia no Ensino da Interpretação: Implementação da Unidade Curricular de Interpretação Remota e de Teleconferência*. Dissertação de mestrado policopiada. ISCAP

EUROPEAN PARLIAMENT (2005). *Report on the 3rd Remote Interpretation Test, 22.11 - 10.12.2005 – Study concerning the constraints arising from Remote Interpreting*. European Parliament, Interpretation Directorate, Brussels. Disponível em: http://www.euractiv.com/29/images/EPremoteinterpretingreportexecutive_summary_tcm29-151942.pdf

IJSSELSTEIJN, WIJNAND; GIUSEPPE RIVA (2003). «Being There: The Experience of Presence in Mediated Environments». *Being There: Concepts, effects and measurement of user presence in synthetic environments*. G. Riva, F. Davide, W.A IJsselsteijn (Eds.). Amsterdão, Ios Press.

KRESS, GUNTHER; THEO VAN LEEUWEN (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Londres: Routledge.

KO, LEONG (2006), *Teaching interpreting by distance mode. Possibilities and constraints*. *Interpreting*, volume VIII, no.2; John Benjamins, 67-96.

LEE, JIEUN (2007). *Teaching interpreting by distance mode – Possibilities and constraints*. *Interpreting*, volume VIII, no.1. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Co., 67-96.

LEE, JIEUN (2007). *Telephone interpreting – seen from the interpreters' perspective*. *Interpreting*, volume IX, no.2 Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins., 231-252.

LOMBARD, MATTHEW; THERESA DITTON (1997). «At the Heart of it All: The Concept of Presence». *Journal of Computer Mediated Communication 3 (2) Setembro 1997*. Disponível em <http://jcmc.indiana.edu/vol3/issue2/lombard.html>

MOSER-MERCER, BARBARA (2003). *Remote interpreting: Assessment of human factors and performance parameters Joint project International Telecommunication Union (ITU)-Ecole de Traduction et d'Interpretation, Université de Genève (ETI)*. Disponível em: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article879>

MOUZOURAKIS, PANAYOTIS (1996). *Videoconferencing: Techniques and challenges. Interpreting*, volume I, no. 1. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins. 21-38

_____ (2000). *An Interview with Panayotis Mouzourakis*. Disponível em: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article66>

_____ (2003). *That feeling of being there: vision and Presence in Remote Interpreting*. Disponível em: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article911>

_____ (2006). *Remote interpreting – A technical perspective on recent experiments*; in: *Interpreting*, volume VIII, no.1. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins. 45-66.

NISKA, HELGE (1999). *Quality Issues in Remote Interpreting. Anovar/anosar – studios de traducción e interpretación*, volume I. Org. Alberto Álvarez Lugrís e Anxo Fernández Ocampo. Servicio de Publicacións da Universidade de Vigo. 109-121.

PASCOAL, SARA CERQUEIRA (2004). «O Fio de Ariadne ou os Labirintos da Memória – Um Estudo sobre Interpretação Consecutiva», publicado em *Polissema-Revista de Letras do ISCAP-Vol. 4*. 151-163.

POYATOS, FERNANDO (2002a). *Nonverbal Communication across Disciplines*. vol. 1: “Culture, Sensory Interaction, Speech, Conversation”. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins

_____ (2002b). *Nonverbal Communication across Disciplines*, vol. 2: “Paralanguage, Kinesics, Silence, Personal and Environmental Interaction”. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.

_____ (1997). «The Reality of Multichannel Verbal-Nonverbal Communication in Simultaneous and Consecutive Interpretation». Fernando Poyatos. *Nonverbal Communication and Translation*. 249-282.

_____ (2002). «Nonverbal Communication in Simultaneous and

Consecutive Interpretation: A Theoretical Model and New Perspectives». Franz Pöchhacker e Miriam Shlesinger. *The Interpreting Studies Reader*. Londres: Routledge, 2002. 235-246.

RODRIGUES, ADRIANO DUARTE (2005). *A Partitura Invisível: Para a abordagem interactiva da linguagem*. Lisboa: Edições Colibri.

VIAGGIO, SERGIO (1997). «Kinesics and the Simultaneous Interpreter: The Advantages of Listening with One's Eyes and Speaking with One's Body». Fernando Poyatos. *Nonverbal Communication and Translation*. 283-293.

WADENSJÖ, CECILIA (1999). *Telephone interpreting & the Synchronization of Talk in Social Interaction*. *The Translator*, volume V, no.2 (247-264). Manchester: St Jerome Publishing.