

Competência do intérprete ou competência em interpretação? Revisão do modelo de competência do intérprete de conferências

Patrizia Cavallo*

Introdução

Refletir sobre os conceitos de *competência do intérprete* e *competência em interpretação* é fundamental, ainda mais no cenário da formação e da prática profissional no Brasil. Neste país, os cursos universitários voltados a formar intérpretes que trabalham com línguas orais ainda são poucos, sendo que, ao nível de pós-graduação, existe somente o curso de Formação de Intérpretes de Conferências da PUC-Rio, o único¹ a ser incluído no Diretório² online de Escolas e Programas de Interpretação da AIIC (Associação Internacional de Intérpretes de Conferência). Além dele, há cursos livres renomados pela qualidade da sua formação em interpretação e do seu corpo docente, como é o caso dos cursos propostos pela Interpret2B³, pela Associação Alumni⁴ e pela Versão Brasileira⁵, embora esta última não tenha ofertado a sua Formação Básica em Interpretação de Conferência nos anos de 2020 e 2021.

* Tradutora, intérprete e professora do curso de Formação de Intérpretes da Interpret2B.

¹ No site da AIIC, também aparece o curso ofertado pela PUC-SP, mas ele só ocorreu até final de 2017, sendo que agora existe apenas um curso de extensão de 40h, o qual se configura como uma introdução teórico-prática: <<https://www.pucsp.br/pos-graduacao/especializacao-e-mba/intereprete-de-conferencia-inglesportugues-uma-introducao-teorico>>. Último acesso em: 17 out. 2021.

² <<https://aiic.org/company/roster/companyRosterView.html?companyForm.instanceFilter.v%5B5206%5D=&companyForm.instanceFilter.v%5B5595%5D=&companyForm.instanceFilter.a%5B5208%5D.city=&companyForm.instanceFilter.a%5B5208%5D.country=BR&fromValue=&from=&toValue=&to=&companyRosterId=13>>. Último acesso em: 17 out. 2021.

³ <<http://www.interpret2b.com/index>>. Último acesso em: 17 out. 2021.

⁴ <<https://cursos.alumni.org.br/formacaodetradutores>>. Último acesso em: 17 out. 2021.

⁵ <<http://www.versaobrasileira.com/>>. Último acesso em: 17 out. 2021.



No entanto, existem também outros cursos livres de curta duração cujas grades curriculares parecem ser definidas com base em critérios aleatórios e cujos professores, às vezes, nem possuem uma formação específica na área. Esse tipo de propostas fomenta um mercado cada vez mais composto por profissionais que acreditam (ou são levados a acreditar) que a competência pode ser construída em poucas semanas, ou por amadores que sequer procuraram algum tipo de formação específica. Tais considerações ressaltam a imperatividade de trazer, para a pauta do debate contemporâneo, o conceito de *competência*.

Ao falarmos de *competência do intérprete*, entendemos essa noção como sendo mais abrangente do que o conceito de *competência em interpretação*, que, como veremos a seguir, poderia ser compreendida como uma competência relacionada apenas ao processo da interpretação em si. Sendo assim, a *competência do intérprete* envolve tudo aquilo que um intérprete precisa saber e ser capaz de fazer para realizar com ótima qualidade a sua atividade profissional, conhecendo a si mesmo e às razões pelas quais cumpre as suas funções, assim como Concepción Yániz já falava em 2008, isto é, “a pessoa competente conhece a si mesma, conhece as funções que deve cumprir e as condições em que deve fazê-lo a cada caso, regulando o processo de cumprimento de suas funções” (YÁNIZ, 2008, p. 3, trad. nossa)⁶.

Na primeira seção do presente trabalho, apresentaremos uma série de pesquisas que se debruçam sobre tais conceitos (*competência do intérprete versus competência em interpretação*), ao passo que a segunda parte proporá a revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências (CAVALLO, 2019, p. 90), além de algumas reflexões sobre a formação e a prática profissional.

1. Competência do intérprete ou competência em interpretação?

Nos Estudos da Interpretação, os termos *habilidade*, *aptidão*, *capacidade* e *competência*, entre outros, são frequentemente usados como sinônimos, distinguindo-se com base em diferentes perspectivas teóricas. Por isso, é importante deixar bem claro qual tipo de concepção guiará as reflexões aqui

⁶ Do espanhol: “La persona competente se conoce a sí misma, conoce las funciones que tiene que cumplir y las condiciones en las que debe hacerlo en cada caso, y regula el proceso de cumplimiento de sus funciones”.

propostas. Conforme explicitado em Cavallo (2019, p. 36), o termo *habilidade* é utilizado como tradução de *skill*, uma vez que, na área da Educação e da Psicologia, existe certo consenso no sentido de que *habilidade* seria a capacidade adquirida para realizar uma determinada atividade, ao passo que *aptidão* indicaria uma predisposição natural da pessoa para certa atividade ou trabalho, tratando-se de um potencial que é impactado conforme o exercício, a prática e a formação. A *competência*, por outro lado, concordando com Hurtado Albir (2020), seria um “saber-agir”, e não apenas um “saber-fazer”, pois “não se trata somente de aplicar saberes, mas de aplicá-los de modo eficaz” (HURTADO ALBIR, 2020, p. 374).

Na área dos Estudos da Tradução, as pesquisas sobre modelos⁷ de Competência Tradutória começaram já nos anos 1970, tornando-se mais numerosas a partir dos anos 2000 (ZOU, 2015, p. 786-787). Dois tipos de modelos predominam no panorama teórico dessa área de estudos: os modelos multicomponenciais (divididos em subcompetências: linguística, cultural, de transferência, etc.) e aqueles multidimensionais (competências previstas para vários níveis ou esferas). Também existem abordagens minimalistas, segundo as quais a competência tradutória seria uma supercompetência que não pode ser descrita em (sub)competências ou listas de (sub)habilidades, mas formada por apenas dois componentes: conhecimento declarativo (*saber o quê*) e conhecimento procedimental (*saber como*) (PYM, 2011, p. 78).

Parece evidente que a maioria dos estudiosos da Tradução, conforme a revisão de literatura especializada presente em Cavallo (2019, p. 38-49), não considera necessário ou importante fazer a distinção entre *competência do tradutor* e *competência tradutória*, sendo esta última denominação a mais frequente. Entre os modelos elaborados na área, o modelo de Competência Tradutória (CT) proposto pelo grupo PACTE (Processo de Aquisição da Competência Tradutória e Avaliação), da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), “é amplamente conhecido e fundamenta o currículo de vários cursos de tradução no Brasil, inclusive o currículo aprovado para o Curso de Bacharelado em Letras – Tradução da UFRGS, implementado em 2012” (BEVILACQUA, 2018, p. 442).

⁷ Neste trabalho, entendemos por “modelo”, tomando emprestadas as palavras de Pöchhacker (2004, p. 84), a forma de representação de um objeto ou de um fenômeno, com o objetivo de descrever as suas características e o seu funcionamento.

No que diz respeito à área dos Estudos da Interpretação, muitas pesquisas – listadas em Cavallo (2019, p. 50-61) – abordaram as habilidades/competências dos intérpretes, mas, entre os *modelos de competência* propriamente ditos, encontramos apenas os seguintes: Pöchhacker (*Modelo de Requisitos de Competências para a Interpretação*, 2000); Kaczmarek (*Modelo de Competência do Intérprete Comunitário*, 2010); Kutz (*Modelo de Competência em Interpretação de Leipzig*, 2010), e Albl-Mikasa (*Modelo de Competência do Intérprete com base no processo e na experiência*, 2012). Outras publicações de grande impacto para o entendimento do assunto são as contribuições de Kalina (2000; 2002) e Gile (2009), o qual, apesar de apresentar uma visão mais minimalista sobre competência, é responsável pela elaboração do Modelo dos Esforços, que muito influenciou e inspirou as pesquisas sobre Interpretação, além de esclarecer, na sua obra de 2009, conceitos de suma importância para a formação e a prática de intérpretes.

Não nos debruçaremos aqui sobre as especificidades de cada um dos modelos acima citados, uma vez que foram descritos em Cavallo (2019, p. 61-86). No entanto, é importante ressaltar que quase todos os autores dos modelos de interpretação fazem a distinção entre competência *do intérprete* e *em interpretação*. Por exemplo, Albl-Mikasa (2013) ressalta que o uso do termo *interpreter competence* refere-se ao conceito conforme entendido por Kutz (2010), no sentido de tudo aquilo que um intérprete precisa saber e ser capaz de fazer para desempenhar o seu trabalho de forma profissional (ALBL-MIKASA, 2013, p. 19). A autora explica que esta noção é diferente do entendido por Pöchhacker (2000), para quem *interpreter competence* faria referência ao papel profissional do intérprete, ao passo que *interpreting competence* indicaria a competência de transferência e a linguístico-cultural.

No nosso entendimento, o saber e ser capaz de fazer (isto é, o conhecimento declarativo e procedimental) não é suficiente para explicar a competência do intérprete, uma vez que ele precisa também conhecer a si mesmo e as razões pelas quais deve cumprir as suas funções. A denominação *competência do intérprete* seria, assim, mais abrangente do que *competência em interpretação*, sendo que, com esta última, indicaremos aquela competência que enfoca o processo em si da interpretação, centrado na compreensão, na transferência e na produção da mensagem em outra língua, nem sempre levando em consideração os fatores que envolvem o processo interpretativo ou que são extrínsecos a ele (conforme as esferas preconizadas pelo Modelo

de Albl-Mikasa [2012] e de Cavallo [2019]). Este seria também o entendimento de Kalina (2000, p. 5), quando considera que a competência não é apenas necessária durante a interpretação, mas diz respeito à preparação que antecede a atividade de interpretação e à fase sucessiva ao trabalho, incluindo também flexibilidade e capacidade de adaptação diante dos vários desafios que o intérprete precisa enfrentar, desde os técnicos até os éticos. É claro que se trata de uma distinção (competência do intérprete *versus* em interpretação) utilizada principalmente para fins didáticos e de organização mental desse construto, não implicando que, todas as vezes em que for mencionada a *interpreting competence* na literatura ou nos currículos, devamos considerar a expressão com base na acepção mais restrita do termo.

As reflexões de Kaczmarek (2010) sobre competência também são muito esclarecedoras, pois, dependendo da perspectiva a partir da qual olhamos para esse conceito, “a competência tende a ser uma questão de julgamento subjetivo desencadeado por uma percepção individual do desempenho ocorrido em uma situação específica” (KACZMAREK, 2010, p. 52, trad. nossa)⁸. As expectativas dos clientes e/ou usuários da interpretação mudam conforme o tipo de trabalho que esperam por parte do intérprete, cujo desempenho pode variar devido a fatores culturais específicos ou a determinada condição psicofísica. Então, se for pensada assim, a competência não pode certamente ser julgada de forma objetiva.

Porém, assumindo o ponto de vista da formação de intérpretes, acreditamos que seja necessário estabelecer uma avaliação mais *objetiva*, com base nos progressos realizados pelo(a) aluno(a) e no aprimoramento das habilidades de realizar certas tarefas e de refletir sobre elas. É evidente que falhas esporádicas no desempenho – durante a formação ou a prática profissional – não equivalem a uma falta de competência, desde que o aluno ou o profissional saibam identificar quais fatores específicos foram determinantes para ocorrer, por exemplo, a compreensão lacunar do texto de partida ou o mal-entendido na comunicação com o cliente, com o objetivo de corrigir isto futuramente e representar uma fonte de aprendizagem. Afinal, um profissional competente é também aquele que sabe identificar as suas falhas (ou os problemas ocorridos por circunstâncias externas) e tomar

⁸ Do inglês: “[...] competence tends to be a question of subjective judgement triggered by an individual perception of performance occurring in a specific situation”.

todas as medidas necessárias para aprender a partir delas, realizando ações corretivas e de melhoria contínua.

2. Revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências

Em Cavallo (2019, p. 90, Figura 1 abaixo), foi proposto um Modelo de Competência do Intérprete de Conferências que conciliaria a perspectiva didática preconizada por Kutz (2010) e aquela baseada no processo e na experiência proposta por Albl-Mikasa (2012; 2013), a qual se baseia, por sua vez, em Kalina (2002). O Modelo possui uma estrutura que deve ser lida da esquerda para a direita, pois demonstra a transformação dos conhecimentos operacionais em habilidades e, a seguir, em qualificações⁹. Segundo Kutz (2010), o conceito de competência está baseado no conhecimento e centrado na operação. A competência seria, assim, a soma de conhecimento e – como resultado máximo dele – habilidade.

A qualificação (a condição de qualificação) de uma pessoa para interpretar em nível profissional é a competência – **competência em interpretação**. A competência inclui a qualificação para executar processos globais de gerenciamento, bem como processos parciais com diferentes graus de complexidade e inclusão ao longo do processo de interpretação (KUTZ, 2010, p. 198, trad. nossa, grifo do autor)¹⁰.

A complexidade e a inclusão referidas acima por Kutz dizem respeito, respectivamente, ao grau de “estruturação” de uma operação mental e à integração de uma operação através de outra mais abrangente (KUTZ, 2010, p.198-199)

⁹ Após inúmeras pesquisas realizadas em conjunto com a tradutora do original alemão, Cláudia Fernanda Pavan (CAVALLO, 2019), resolveu-se traduzir o termo alemão *Handlungsfertigkeiten* como “qualificações (operacionais)”, uma vez que, no contexto do trabalho de Kutz, a qualificação designa um plano complexo que compreende o domínio de um conjunto de habilidades e conhecimentos adquiridos através da educação formal, culminando na competência em interpretação.

¹⁰ Do alemão (tradução de Cláudia Fernanda Pavan): “Die Befähigung (der Zustand der Befähigung) einer Person zum Dolmetschen auf professionellem Niveau ist Kompetenz – Dolmetschkompetenz. Die Dolmetschkompetenz umfasst die Befähigung zur Ausführung globaler Steuerungsprozesse sowie von Teilprozessen unterschiedlicher Komplexität und Inklusionsstärke im Verlaufe des Dolmetschprozesses”.



Figura 1 – Modelo de Competência do Intérprete de Conferências

(CAVALLO, 2019, p. 90)

O Modelo é descritivo e não prescritivo, uma vez que apresenta as dimensões características da atuação de um intérprete que trabalha em um contexto de conferências com as línguas orais. É composto por círculos e semicírculos parcialmente inter cruzados e aproximados, com o objetivo de expressar melhor a inter-relação entre as diversas esferas.

Antes de apresentar a versão revisada desse Modelo, é importante ressaltar que, dentro de cada semicírculo, não está uma lista de disciplinas, mas as diferentes habilidades (entendidas como capacidades aprendidas e aprimoradas ao longo da formação) que dizem respeito às dimensões de trabalho do intérprete.

A revisão do Modelo torna-se necessária para especificar noções que não foram suficientemente abordadas em Cavallo (2019), além de realizar algumas alterações devido às novas modalidades de trabalho impostas pela pandemia da Covid-19.

Embora na citada tese de doutorado tenha sido destacada a importância dos aportes teóricos para a formação de intérpretes (CAVALLO,

2019, p. 94), o fato de eles não estarem visualmente presentes no Modelo poderia ser um empecilho para a sua maior compreensão e utilização em âmbito didático. Acreditamos, como Sampaio, que:

Uma reflexão de cunho teórico, devidamente articulada com elementos da prática, no caso, a prática interpretativa, é absolutamente necessária para a formação de profissionais realmente capacitados, que atinjam patamares de excelência em seu desempenho, que conheçam com profundidade os aspectos operacionais de sua área de atuação, e que possam assumir posturas críticas, agir de modo independente e tomar atitudes eficazes e até mesmo, no longo prazo, quem sabe, alterar para melhor o contexto profissional em que estão inseridos (SAMPAIO, 2017, p. 1-2).

Assim, resolvemos deixar clara a presença dos aportes teóricos (isto é, conhecimento declarativo: *saber o quê* ou *saber sobre*) junto com os conhecimentos operacionais (ou procedimentais: *saber como*). É preciso também destacar a importância (Schraw [1998] e Hurtado Albir [2020]) do conhecimento condicional, imprescindível para a didática, que corresponderia a saber *quando* e *por que* utilizar os conhecimentos declarativos e procedimentais, algo já implícito na definição de “competência do intérprete” apontada em Cavallo (2019, p. 207). Os conhecimentos declarativo, operacional (ou procedimental) e condicional compõem, para Schraw (1998, p. 114), a consciência metacognitiva.

Além dessas observações, é impossível não considerar o impacto da modalidade remota, já existente antes de 2020, mas responsável por revolucionar o trabalho do intérprete a partir do início da pandemia da Covid-19. Os intérpretes precisaram desenvolver habilidades específicas, por exemplo, para lidar com os diversos dispositivos eletrônicos (necessários, inclusive, para poder ver e ouvir o colega da cabine virtual) e acostumar-se à ausência física de público e palestrantes, entre outras questões prementes (como Gieshoff descreveu bem já em 2018)¹¹.

Vários pesquisadores debruçaram-se sobre os desafios envolvidos na interpretação remota (e/ou híbrida), como é o caso, no Brasil, das

¹¹ Anne Catherine Gieshoff, na sua Tese de Doutorado intitulada *The impact of audio-visual speech on workload in simultaneous interpreting* (2018), aborda a importância do input visual (como o fato de poder ver o rosto e o movimento labial do orador) para fins de engajamento na tarefa e melhora do desempenho do intérprete durante períodos mais longos, entre outros.

contribuições realizadas por ocasião do II Congresso sobre Estudos da Interpretação e III Colóquio Interpretação de Línguas de Sinais em Contextos Comunitários: Saúde, Educação e Justiça, organizado online em maio de 2021¹². Essas reflexões, aliadas às oportunidades de trocas com alunos, colegas e pesquisadores¹³ na área dos Estudos da Interpretação, e também à prática profissional da autora do presente trabalho (que, nos anos de 2020 e 2021, atuou somente de forma remota), foram determinantes para a alteração do Modelo. Em virtude deste momento histórico, os cursos de formação de intérpretes precisam também preparar os alunos para trabalharem na modalidade remota, uma vez que, mesmo depois da retomada dos eventos presenciais, é provável que a interpretação remota ainda continue representando uma boa fatia da demanda de mercado.

As principais alterações feitas no Modelo de 2019 almejam, assim, um maior detalhamento das habilidades que o intérprete precisa desenvolver para lidar de forma satisfatória com cada esfera do seu trabalho, além de fornecerem uma visualização mais clara para fins didáticos. As habilidades anteriores e internas ao processo foram as mais impactadas, como já ressaltado anteriormente, em decorrência da nova condição de trabalho remoto do intérprete.

As diferentes esferas no centro dele referem-se a conjuntos específicos de habilidades (ALBL-MIKASA, 2012). As *habilidades anteriores ao processo* (*pre-process skills*) precisam estar bem consolidadas antes de realizar o processo interpretativo em si, tendo, portanto, um impacto direto nas *habilidades internas ao processo* (*in-process skills*), isto é, aquelas necessárias para lidar propriamente com a fase de interpretação. As *habilidades posteriores ao processo* (*post-process skills*) ligam-se à fase seguinte ao trabalho de interpretação e também impactam as habilidades internas. Por sua vez, as *habilidades envolvendo o processo* (*peri-process skills*) estão situadas acima das

¹² Para baixar o Caderno de Resumos do evento: <<http://congressodeinterpretacao.com.br/wp-content/uploads/2021/07/Caderno-de-Resumos-Conei-Cilsc-2021.pdf>>. Último acesso: 20 out. 2021.

¹³ De 2019 a 2021, foram basicamente quatro os momentos em que a autora do presente trabalho foi convidada para falar sobre competência do intérprete e apresentar o seu Modelo: a aula ministrada em setembro de 2020 no âmbito da disciplina "Interpretação e Línguas de Sinais" (PGET-UFSC); a palestra "Reelaboração de um Modelo de Competência do Intérprete de Conferências", apresentada em novembro de 2020 e organizada pelo Curso de Formação de Intérpretes da PUC-Rio; a participação na mesa redonda intitulada "A formação e a prática profissional de intérpretes com base no desenvolvimento de competências: duas propostas", em maio de 2021 (II ConEI e III CILSC), e a aula ministrada na disciplina "Seminário Avançado em Tradução" (POSTRAD/UnB) em outubro de 2021.

habilidades internas ao processo, por estarem estritamente ligadas a elas e por se referirem ao processo de interpretação em si, ao passo que, na parte inferior da figura, encontram-se as *habilidades extrínsecas ao processo* (*para-process skills*), as quais abraçam todas as fases do trabalho do intérprete.

Portanto, segue o detalhamento do “Modelo Revisado de Competência do Intérprete de Conferências”¹⁴, proposto a seguir (Figura 2):



Figura 2 – Modelo Revisado de Competência do Intérprete de Conferências

¹⁴ Embora acreditemos que o Modelo possa descrever bem também a atuação do intérprete de línguas de sinais, ele diz respeito explicitamente à atuação do intérprete de línguas orais em um contexto de conferências, uma vez que o referencial teórico, a análise dos cursos de formação (CAVALLO, 2019) e a prática profissional da própria autora referem-se às línguas orais e à interpretação de conferências. Assim, estudos específicos precisariam ser realizados por especialistas de outras áreas para análise e eventual revisão/adaptação do Modelo.

À extrema esquerda, é possível observar: “predisposição psicológico-cognitiva, aportes teóricos e conhecimentos operacionais”. Esses elementos se referem ao começo da formação em interpretação, quando o aspirante a intérprete já possuiria uma predisposição psicológico-cognitiva, emocional e motivacional, a qual é estimulada e impactada pela formação, passível de dar origem, ao seu final, a um verdadeiro perfil cognitivo do intérprete (à extrema direita do Modelo), com específicos traços de personalidade. Nas palavras de Kutz:

O perfil cognitivo específico do intérprete postulado aqui é uma espécie de propriedade do ser humano ligada à personalidade e à mente, o que, nesse caso, faz com que ele pareça adequado para dominar os problemas, especificamente os encontrados na interpretação, de maneira adequada, rápida e livre de stress. Esse perfil de pensamento e processamento pode ser parcialmente inato, mas, na minha opinião, pode sim ser estimulado na formação, embora se trate de uma questão que ainda depende de estudos complementares (KUTZ, 2010, p. 213, trad. nossa)¹⁵.

Acreditamos firmemente que a formação faz toda a diferença no desenvolvimento de certas características pessoais e dos requisitos necessários para a profissão de intérprete, embora algumas pessoas possam ter mais espontaneidade ou facilidade nessa aprendizagem. Os *aportes teóricos* (conhecimento declarativo) são necessários no início da formação, juntamente com o *conhecimento operacional* (ou procedimental), para que o aluno tenha conhecimento *do quê* precisa saber, assim como *por quê*, *quando* e *como* fazê-lo.

As esferas presentes no centro do Modelo representam as diferentes dimensões do trabalho de um intérprete de conferências (KALINA, 2002; ALBL-MIKASA, 2012; 2013). Para realizar o seu trabalho com elevada qualidade, o intérprete precisa desenvolver, durante a formação, certas habilidades (que serão aprimoradas ao longo da futura prática profissional),

¹⁵ Do alemão (tradução de Cláudia Fernanda Pavan): “Der hier postulierte dolmetschspezifische kognitive Stil ist eine Art character- und denkgebundene Eigenschaft des Menschen, die ihn in diesem Falle geradezu dazu geeignet erscheinen lässt, die speziell beim Dolmetschen zu lösenden Probleme richtig, schnell und stressfrei zu bewältigen. Dieser noch untersuchungsbedürftige Denk- und Verarbeitungstil dürfte zum Teil angeboren sein, lässt sich m.E. aber auch in der Ausbildung gezielt fördern”.

as quais se tornariam qualificações¹⁶ ao concluir a formação. Este tipo de progressão explica (com base em Kutz, 2010, p. 197-199) a passagem entre ações no início realizadas de forma consciente e controlada até o final da formação, quando tais operações são efetuadas de modo (quase) inconsciente e apenas com controle de resultados (de forma semiautomática, sob um controle que não exige atenção total) (KUTZ, 2010, p. 206). O automatismo mencionado pelo autor diz respeito à resolução dos casos problemáticos e específicos disponibilizados de forma prototípica e armazenados na memória de longo prazo (também chamada *de longa duração* em Baddeley, Eysenck e Anderson [2011]) do intérprete ao longo da formação, sendo acessados de forma consciente quando necessário. Nem todas as operações, contudo, podem ser automatizadas, como Gile (2009) já tinha assinalado. Por exemplo, a compreensão de um discurso que apresenta algum desafio específico exige mais da memória de trabalho¹⁷ do intérprete. Ainda sobre as habilidades acima, é preciso dizer que, se elas não forem exercitadas de forma regular, inclusive depois do término da formação, podem adormecer e exigir maior tempo de reação e evocação de correspondências. Sendo assim, entendemos que um automatismo completo, mesmo na perspectiva de um profissionalismo pleno, é improvável, uma vez que, a cada trabalho, o intérprete precisa lidar com circunstâncias específicas e desconhecidas.

Voltando à descrição do Modelo Revisado (Fig. 2), segue o detalhamento das habilidades:

HABILIDADES ANTERIORES AO PROCESSO:

- Elevado domínio das línguas de trabalho, das modalidades da interpretação e das novas tecnologias;
- Estudo temático e generalista;

¹⁶ Eliminamos o termo *operacionais* ao lado de “qualificações” no Modelo Revisado, pois subentendemos, como Hurtado Albir (2020, p. 379-380) e Kutz (2010, p. 197-199), que a competência tradutória e aquela do intérprete são competências essencialmente operacionais, aprendidas com a prática e processadas cada vez mais de forma automática.

¹⁷ Entendemos o conceito de memória de trabalho (*working memory*) como “um sistema para a manutenção e manipulação temporárias de informação, e de que isso é útil na realização de muitas tarefas. [...] funciona como forma de espaço operacional mental, oferecendo uma base para ponderações. Geralmente, supõe-se que ela esteja ligada à atenção e que seja capaz de recorrer a outros recursos dentro da memória de curta e de longa duração” (BADDELEY; EYSENCK; ANDERSON, 2011, p. 22).

- Gestão da terminologia e preparação otimizada.

HABILIDADES INTERNAS AO PROCESSO:

- Compreensão, transferência e produção;
- Gestão eficaz de múltiplos estímulos auditivos, táteis e visuoespaciais;
- Medidas de controle da fadiga corporal e vocal.

HABILIDADES POSTERIORES AO PROCESSO:

- Revisão terminológica;
- Controle de qualidade.

HABILIDADES ENVOLVENDO O PROCESSO:

- Trabalho em equipe e colaboração;
- Mediação entre culturas;
- Responsabilidade, empatia e bom senso;
- Resistência à pressão e tolerância à frustração.

HABILIDADES EXTRÍNSECAS AO PROCESSO:

- Condicionamento corporal e vocal;
- *Know-how* de negócios, relacionamento com clientes e padrões profissionais;
- Metarreflexão;
- Formação continuada.

Conforme mencionado acima, as *habilidades anteriores ao processo* (e aquelas *internas*) foram as mais impactadas pela revisão do Modelo. Devido às novas modalidades de trabalho consolidadas ao longo da pandemia da Covid-19, o intérprete precisa dominar ainda mais as tecnologias, atuar em plataformas diferentes e conhecer os melhores equipamentos técnicos. Por esse motivo, o primeiro conjunto de habilidades passa a se chamar “elevado domínio das línguas de trabalho, das modalidades da interpretação e das novas tecnologias”. Todas essas habilidades necessitam estar bem aprimoradas antes do trabalho, pois impactam diretamente no processo da interpretação. Resolvemos também deixar explícito no Modelo o “estudo temático e generalista”, uma vez que, além de estudar em profundidade a temática específica do evento, o intérprete deve desenvolver habilidades específicas

para pesquisar e se atualizar sobre questões de cunho generalista, relativas, por exemplo, à geografia do país de origem do palestrante e aos principais acontecimentos em âmbito sociopolítico. A “gestão da terminologia e preparação otimizada”, como já ressaltado em Cavallo (2019, p. 91), são habilidades igualmente fundamentais, uma vez que o uso do computador (ou de outros dispositivos, como tablet e celular) é imprescindível para a construção de glossários, a busca de equivalentes, a memorização e a consulta durante o trabalho, entre outras atividades relativas à gestão terminológica. Contudo, nem todos os intérpretes utilizam softwares capazes de auxiliar nesse tipo de gestão. A preparação otimizada refere-se à capacidade do intérprete de saber realizar buscas rápidas e eficientes sobre um assunto, identificar equivalentes tradutórios (a preparação otimizada engloba, de certa maneira, a gestão terminológica) e encontrar materiais pertinentes, juntamente com todo o material que for enviado pelo cliente e/ou palestrantes, às vezes em grandes quantidades e com pouco tempo à disposição para estudar.

As *habilidades internas ao processo* também foram alteradas, pois lidar com a compreensão, transferência e produção da mensagem na língua de chegada não é o único aspecto com o qual o intérprete precisa se preocupar durante o processo de interpretação. Por isso, além de “compreensão, transferência e produção”, inserimos “gestão eficaz de múltiplos estímulos auditivos, táteis e visuoespaciais” e “medidas de controle da fadiga corporal e vocal”. A menção ao conhecimento linguístico e extralinguístico que constava no Modelo anterior (CAVALLO, 2019) foi retirada, pois ele já estava incluído nas *habilidades anteriores ao processo*. Da mesma forma, resolvemos não detalhar as habilidades específicas necessárias para compreensão, transferência e produção, uma vez que são inúmeras (análise deliberada, contextualização, concentração, desverbalização, utilização de táticas específicas [GILE, 2009, p. 200-201], adaptação e modulação do discurso etc.), e cada programa de formação, com base na própria perspectiva teórica de referência e nos objetivos do curso, pode decidir atribuir maior ou menor ênfase para algumas delas. “A gestão eficaz de múltiplos estímulos auditivos, táteis e visuoespaciais” é uma habilidade muito importante, pois, tanto no trabalho presencial quanto no remoto, o intérprete depara-se com múltiplos estímulos de tipo auditivo, tátil e visuoespacial. Alguns exemplos desses estímulos são: o feedback vindo do público, do técnico, do

coordenador do evento ou do cliente¹⁸; o toque no braço ou no ombro do colega na cabine, no palco ou em outro lugar dependendo do contexto da interpretação¹⁹; o ruído do ambiente²⁰, etc. Todos esses fatores têm um impacto no desempenho do intérprete e, assim, aprender a gerenciá-los de forma eficaz é de suma importância.

As “medidas de controle da fadiga corporal e vocal” representam também uma importante habilidade a ser desenvolvida, uma vez que, como bem destacam Penteadó e Meneghini em seu estudo sobre “Voz e saúde vocal do tradutor e intérprete oral”,

(...) decorrente do uso contínuo de voz em condições de restrição de variação de frequência e intensidade por tempos prolongados, o aspecto tensional durante a comunicação passa a ser um marcador importante da produção da voz dos tradutores/intérpretes, podendo evoluir para a configuração de quadros de fadiga vocal ocupacional, de disfonia por tensão muscular, ou de lesões de massa benignas nas pregas vocais. Isso, obviamente, gera desconfortos, sofrimentos, limitações e problemas para o trabalhador em sua vida diária e no desenvolvimento do seu trabalho (PENTEADO; MENECHINI, 2017, p. 63).

Assim, o intérprete, consciente dos limites do próprio corpo e das necessidades impostas pela situação comunicativa em que se encontra, deveria colocar em prática uma série de ações voltadas a não sobrecarregar as suas capacidades físicas e cognitivas. Exercícios de alongamento e relaxamento nos intervalos, hidratação, trabalho com a respiração, regulação da intensidade e frequência vocais são alguns exemplos dessas medidas de controle da fadiga²¹. É claro que tudo isso precisa ser orientado, antes do

¹⁸ Nos eventos presenciais, esse feedback pode ocorrer, por exemplo, por meio de expressões faciais, ao passo que, na modalidade remota, em geral acontece por chat, agravando ainda mais a sobrecarga visual do intérprete, responsável por monitorar várias janelas e/ou telas ao mesmo tempo.

¹⁹ Na situação remota, esse toque transforma-se em um gesto, um sinal ou uma frase escrita, acrescentando-se aos estímulos visuoespaciais do intérprete.

²⁰ Na interpretação remota é preciso lidar também com múltiplos microfones que podem estar abertos, com a interferência do ruído do ambiente em que se encontra o palestrante e vários outros fatores.

²¹ A Tese de Doutorado de Moreti, *Questionário de saúde e higiene vocal – QSHV: desenvolvimento, validação e valor de corte* (2016), embora não trate especificamente do profissional da interpretação, aborda com profundidade as temáticas da higiene vocal e da fadiga. Disponível em: <<https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/41300/Tese-15510.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Último acesso em: 10 out. 2021.



trabalho, por parte de um profissional especializado na área (fonoaudiólogo, otorrinolaringologista, educador físico, entre outros).

As *habilidades posteriores ao processo* não foram alteradas em relação a Cavallo (2019) e Albl-Mikasa (2012). Embora sejam habilidades às vezes pouco citadas pelos próprios intérpretes (Albl-Mikasa, 2021, p. 85), e mesmo que a análise dos cursos de formação em Cavallo (2019) tenha demonstrado que nem sempre é atribuída ênfase ao aprimoramento delas, acreditamos que seja importante a sua inclusão, pois representam uma esfera do trabalho do intérprete que tem um impacto considerável nos futuros processos de interpretação. Estas habilidades específicas dizem respeito à “revisão terminológica” (por exemplo, atualizar os glossários com base no uso específico de alguns termos feito por especialistas durante o evento ou, ainda, organizá-los graficamente, se isso não tiver sido feito antes do trabalho, entre outros) e ao “controle de qualidade” (envolvendo senso crítico, medidas de correção de vícios da fala ou de problemas técnicos, após ter ouvido, por exemplo, a própria interpretação gravada; o controle de qualidade também inclui o feedback, vindo tanto de colegas quanto de clientes, organizadores do evento, etc.).

As *habilidades envolvendo o processo* foram alteradas em relação a Cavallo (2019) apenas no que diz respeito ao acréscimo de “mediação entre culturas”. Assim, temos “trabalho em equipe e colaboração” (atitude colaborativa em relação aos colegas e aos clientes em todos os aspectos, desde os técnicos até os terminológicos, como troca de glossários, etc.); “mediação entre culturas”, que diz respeito ao conhecimento profundo do universo sociocultural dos países cujas línguas fazem parte da combinação linguística do intérprete, sabendo mediar e solucionar eventuais conflitos, se necessário, entre diversas partes cujas práticas socioculturais específicas poderiam obstaculizar a comunicação sem uma mediação eficaz e, ainda, “responsabilidade, empatia e bom senso”, pois o intérprete competente precisa ser responsável, conhecendo a si mesmo e as funções que deve cumprir, além da necessidade de demonstrar empatia (sensibilidade e entendimento das “vozes” e dos posicionamentos dos outros) e bom senso (avaliar realisticamente a situação comunicativa e o próprio desempenho). Por último, mas não menos importante, “resistência à pressão e tolerância à frustração”, uma vez que o intérprete deve gerenciar eficazmente estresse e ansiedade, enfocando os meios de preveni-los e combatê-los, assim como

lidar com a frustração que pode derivar, por exemplo, da consciência de eventuais erros cometidos.

No que diz respeito às *habilidades extrínsecas ao processo*, essa categoria foi alterada apenas pelo acréscimo de “condicionamento corporal e vocal”. A configuração anterior do Modelo (CAVALLO, 2019) não mencionava explicitamente a importância do seguimento de um programa individualizado de condicionamento vocal e corporal com o intuito de proporcionar ao intérprete o desenvolvimento de habilidades que lhe permitam suportar as demandas de uso continuado da voz e do corpo, visando aumentar a própria resistência física. A este propósito, Penteado e Meneghini (2017), no estudo citado acima, ressaltam que:

Os trabalhadores das categorias de profissionais da voz (e aqui consideramos inclusos os tradutores/intérpretes orais) necessitam de atenção e preparo para o uso vocal profissional e promoção do cuidado e da saúde vocal e geral. A formação lhes deveria oferecer subsídios e propiciar condições que lhes assegurassem orientações, técnicas e cuidados para a qualidade e a saúde no uso da voz no cotidiano laboral e carreira profissional. Entretanto, o que se observa é que, nos cursos de graduação em Letras/Tradução e Interpretação, embora a formação incluía conhecimento de estratégias práticas de tradução, geralmente os alunos não recebem informação e preparo suficiente para o desenvolvimento da comunicação oral a fim de apresentarem voz e fala condizentes com as necessidades de adequação, qualidade e resposta às demandas de resistência vocal para o enfrentamento das longas e estressantes jornadas de trabalho (PENTEADO; MENEGHINI, 2017, p. 63).

Esse tipo de consciência corporal e vocal é fundamental, assim como a inclusão na formação de intérpretes de disciplinas ou oficinas voltadas para essa temática. O condicionamento inclui, entre outros, trabalho com a respiração, hidratação e descanso adequados, aquecimento e desaquecimento da voz, e provavelmente outros aspectos específicos no caso de quem trabalha com línguas de sinais. As demais habilidades dessa esfera continuam as mesmas, isto é, “*know-how* de negócios, relacionamento com clientes e padrões profissionais” (elaborar orçamentos, planejar viagens, estar em contato com os clientes, conhecer e respeitar padrões éticos sugeridos pelas associações profissionais, entre outros); “*metarreflexão*” (saber refletir sobre a comunicação e seus escopos, bem como acerca da própria competência e da profissão em geral) e “*formação continuada*”

(todas as iniciativas concretamente tomadas para a atualização e aprimoramento das próprias habilidades).

Embora a tese de doutorado citada (CAVALLO, 2019) não tenha constituído um estudo sobre aquisição ou avaliação da competência, sendo esta a razão pela qual não se analisou a progressão das habilidades e nem a metodologia de ensino (algo que, com certeza, constituiria uma importante etapa de pesquisa no futuro), a investigação realizada em 2019 revelou dados interessantes. A análise das grades curriculares, das súmulas e dos objetivos de aprendizagem (CAVALLO, 2019, p. 109-206) de oito cursos de formação de intérpretes (três sediados na América do Sul, um nos Estados Unidos e quatro na Europa), bem como o aprofundamento da proposta curricular de outros cursos de formação que acabaram não incluídos na mencionada tese²², mostrou que alguns cursos parecem focar mais no desenvolvimento da competência *em interpretação* do que na competência *do intérprete* (com base no entendimento da noção de competência detalhado anteriormente neste artigo).

Após a reflexão realizada acima a propósito do conceito de competência e a explanação do Modelo Revisado de Competência do Intérprete de Conferências, seguem algumas considerações, à guisa de conclusão, a fim de traçar também possíveis trajetórias futuras de pesquisa nesse âmbito específico.

Considerações finais

No presente trabalho, retomamos a distinção entre *competência em interpretação* e *competência do intérprete*, já apresentada em Cavallo (2019), refletindo, assim, acerca das esferas de trabalho do intérprete e das habilidades que esse profissional precisa desenvolver para realizar tal trabalho com elevada qualidade. A mudança das modalidades de atuação profissional ocasionadas pela pandemia da Covid-19 e as oportunidades de discutir acerca desta temática com outros pesquisadores na área dos Estudos da Interpretação estimularam a revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências (CAVALLO, 2019), apresentado na Figura 2. Nesse Modelo, alguns elementos foram explicitados (os “aportes teóricos”

²² Ver o Capítulo 4 (CAVALLO, 2019, p. 95-108), intitulado “Metodologia da Pesquisa”, para o detalhamento dos critérios que levaram à seleção dos oito cursos mencionados.

no início da formação, o “estudo temático e generalista” e o domínio das “novas tecnologias” dentre as *habilidades anteriores ao processo*, e a “mediação entre culturas” nas *habilidades envolvendo o processo*), ao passo que outros foram inseridos (“condicionamento corporal e vocal” enquanto *habilidade extrínseca ao processo*, “gestão eficaz de múltiplos estímulos auditivos, táteis e visuoespaciais” e “medidas de controle da fadiga corporal e vocal” nas *habilidades anteriores ao processo*). Dessa maneira, esperamos que o Modelo possa descrever de forma ainda melhor a abrangência da competência do intérprete, tornando-se útil para a didática da interpretação.

Uma formação que enfoca mais a *competência do intérprete* do que aquela *em interpretação* privilegiaria não somente as habilidades anteriores e internas ao processo, mas também as posteriores, extrínsecas e envolvendo o processo. Assim, este tipo de formação possibilitaria o desenvolvimento de um intérprete apto a enfrentar os desafios impostos pelo mercado, dotado de sensibilidade intercultural e de consciência do seu papel. Todas as partes envolvidas no processo da interpretação (incluindo o próprio intérprete) se beneficiariam com a presença de um profissional plenamente competente, isto é, alguém que saiba trabalhar em equipe, ter empatia e bom senso, que assuma a responsabilidade pelas próprias decisões, seja capaz de resistir à pressão e de tolerar a frustração; além disso, alguém que tenha um *know-how* de negócios, saiba relacionar-se com clientes, respeitar os padrões profissionais e seja ético para consigo e com seus colegas e clientes; e, por fim, um profissional que consiga refletir sobre a sua atuação e que tenha consciência sobre a comunicação e seus escopos, buscando constante aprimoramento por meio de formação continuada.

Pesquisas futuras sobre o assunto são necessárias, enfocando, por exemplo, do ponto de vista da formação, o processo de aquisição e avaliação da competência do intérprete. Para tais estudos, é preciso levar em consideração uma série de aspectos, como, por exemplo: a) o fato de que o entendimento sobre competência pode variar conforme a perspectiva teórica na qual um modelo se baseia; b) o contexto educacional específico de cada região geográfica; c) se seria possível adotar o mesmo Modelo para pensar a formação de intérpretes que trabalham com línguas de sinais e/ou em outros contextos profissionais além do contexto de conferências; e d) a impossibilidade de avaliar a competência de forma binária (possuí-la ou

não). Somente a pesquisa será capaz de fazer com que esses entendimentos avancem.

Acreditamos que a noção de *competência do intérprete* é fundamental para que tenhamos plena consciência do seu papel profissional em uma sociedade cada vez mais multicultural e tecnológica, considerando-se ainda que uma formação específica e bem estruturada é o melhor caminho para a entrada no mundo do trabalho.

Referências

ALBL-MIKASA, Michaela. The importance of being not too earnest: a process-and experience-based model of interpreter competence. In: AHRENS, Barbara; ALBL-MIKASA, Michaela; SASSE, Claudia (org.). **Dolmetschqualität in Praxis, Lehre und Forschung**. Festschrift für Sylvia Kalina. Tübingen: Narr, 2012. p. 59-92.

ALBL-MIKASA, Michaela. Developing and cultivating expert interpreter competence. **The Interpreters' Newsletter**, Trieste, v. 18, p. 17-34, 2013. Disponível em: https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/9749/1/AlblMikasa_Interpreter18.pdf. Acesso em: 22 out. 2021.

BADDELEY, Alan; EYSENCK, Michael W.; ANDERSON, Michael, C. **Memória**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAVALLO, Patrizia. **Reelaboração de um modelo de competência do intérprete de conferências**. 2019. Tese (Doutorado em Letras: Lexicografia, Terminologia Tradução – Relações Textuais) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/204527>. Acesso em: 10 out. 2021.

GIESHOFF, Anne Catherine. **The impact of audio-visual speech input on work-load in simultaneous interpreting**. 2018. Tese de Doutorado. Departamento de Tradução, Linguística e Estudos Culturais, Johannes Gutenberg-Universität Mainz, 2018. Disponível em: <https://openscience.ub.uni-mainz.de/bitstream/20.500.12030/2182/1/100002183.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.

GILE, Daniel. **Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training**. Amsterdam: John Benjamins, 2009.

HURTADO ALBIR, Amparo. Competência tradutória e formação por competências. Tradução de Lavínia Teixeira Gomes e Marta Pragana Dantas. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 40, n. 1, p. 367-416, jan.-abr. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n1p367/42378>. Acesso em: 15 out. 2021.

KACZMAREK, Lukasz. **Modelling competence in community interpreting**. Expectancies, impressions and implications for accreditation. 2010. Tese (PhD in Humanities) - Faculty of Humanities, School of Languages, Linguistics and Cultures, University of Manchester, Manchester, 2010. Disponível em:

<https://www.escholar.manchester.ac.uk/api/datastream?publicationPid=uk-ac-man-scw:86535&datastreamId=FULL-TEXT.PDF>. Acesso em: 20 out. 2021.

KALINA, Sylvia. Interpreting competences as a basis and a goal for teaching. **The Interpreters' Newsletter**, Trieste, n. 10, p. 3-32, 2000. Disponível em: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2440/1/01.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.

KALINA, Sylvia. Quality in interpreting and its prerequisites. In: GARZONE, Giuliana; VIEZZI, Maurizio (org.). **Interpreting in the 21st Century: Challenges and opportunities**. Amsterdam: John Benjamins, 2002. p. 121-130.

KUTZ, Wladimir. **Dolmetschkompetenz: Was muss der Dolmetscherwissen und können?** Band 1. Berlin: Europäischer Universitätsverlag, 2010.

PENTEADO, Regina Zanella; MENEHINI, Marília. Voz e saúde vocal do tradutor e intérprete oral: estudo de revisão. **Saúde em Revista**, Piracicaba, v. 17, n. 45, p. 61-77, 2017. Disponível em:

<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/sr/article/view/3105/1957>. Último acesso em: 29 out. 2021.

PÖCHHACKER, Franz. **Dolmetschen: Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen**. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2000.



PÖCHHACKER, Franz. **Introducing Interpreting Studies**. Routledge: London, 2004.

PYM, Anthony. Translation research terms: a tentative glossary for moments of perplexity and dispute. In: PYM, Anthony (org.) **Translation Research Projects 3**. Tarragona: Intercultural Studies Group, 2011, p. 75-110. Disponível em:

http://isg.urv.es/publicity/isg/publications/trp_3_2011/index.htm. Acesso em: 20 set. 2017.

SAMPAIO, Glória Regina Loreto. O papel dos aportes teóricos na formação do intérprete. **Tradução em Revista**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 1-17, 2017. Disponível em:

<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/32202/32202.PDFXXvmi=>. Acesso em: 22 out. 2021.

SCHRAW, Gregory. Promoting general metacognitive awareness. **Instructional Science**, v. 26, p. 113-125, 1998. Netherlands: Kluwer Academic Publishers. Disponível em:

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.587.4353&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.

ZOU, Yanqun. The constitution of translation competence and its implications on translator education. In: PERRY, Perry *et al.* **International Conference on Arts, Design and Contemporary Education 2015 (ICADCE 2015)**. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, v. 23, 2015. Paris: Atlantis Press. p. 786-793. Disponível em: <https://download.atlantis-press.com/article/23938.pdf>. Acesso em: 15 out. 2021.

YÁÑIZ, Concepción. Las competencias en el currículo universitario: implicaciones para diseñar el aprendizaje y para la formación del profesorado. **REDU - Revista de Docencia Universitaria**, v. 6, n. 1, 2008. Disponível em:

<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6281/6330>. Acesso em: 14 out. 2021.

Resumo

O objetivo do presente trabalho é duplice: em primeiro lugar, discutiremos acerca dos conceitos de *competência do intérprete* e *competência em interpretação* à luz da revisão da literatura especializada. Em seguida, será apresentada a revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências proposto por Cavallo (2019), tratando-se de uma revisão necessária, entre outras razões, em decorrência das novas modalidades de trabalho impostas pela pandemia da Covid-19. Espera-se, assim, que as reflexões aqui propostas contribuam para um melhor entendimento da noção de competência, pensando tanto na formação de intérpretes quanto na prática profissional.

Palavras-chave: Competência do Intérprete; Competência em Interpretação; Revisão do Modelo de Competência do Intérprete de Conferências; Formação de Intérpretes

Abstract

This study has two objectives. The first one is to discuss the concepts of *interpreter competence* and *interpreting competence* in the light of a review of the specialized literature. After that, a revised model of the Conference Interpreter Competence Model proposed by Cavallo (2019) will be presented. This revision is necessary, among other reasons, because of the new work modes that have been imposed by the Covid-19 pandemic. It is hoped the ideas proposed here will contribute towards a greater understanding of the notion of competence, considering both interpreter training and professional practice.

Keywords: Interpreter competence; Interpreting competence; Revision of the Conference Interpreter Competence Model; Interpreter Training