# Aptitudes necesarias en la formación de intérpretes. Un estudio exploratorio

Amparo Jiménez Ivars
Daniel Pinazo Calatayud
Universitat Jaume I. Departament de Traducció i Comunicació
Campus Ctra. de Borriol, s/n. 12080 Castelló (Spain)

Data de recepció: 4/3/2002

**Resumen**

El trabajo analiza las competencias que tienen una mayor influencia sobre el rendimiento en interpretación en la modalidad de traducción a la vista. Con un diseño experimental de carácter exploratorio se pone a prueba el efecto de tres componentes de la competencia para la interpretación (control de la ansiedad, memoria a corto plazo y rapidez de reflejos orales) sobre el rendimiento, a partir de una muestra de 22 sujetos. Los resultados obtenidos indican que sólo la rapidez de reflejos orales influye en el rendimiento. El análisis de comparación por grupos, muestra, por otra parte, que los sujetos cuyo índice de competencia en los tres componentes es bajo, tienen un rendimiento significativamente menor que los sujetos con índices medios o altos. Se discuten las implicaciones para la identificación de los componentes relevantes en la interpretación que pueden predecir el éxito en el rendimiento.

**Palabras clave:** traducción a la vista, rendimiento, ansiedad, memoria a corto plazo, rapidez de reflejos.

**Abstract**

This paper analyses the competences that influence interpreting performance measured in sight translation. The effect of three components (anxiety control, short term memory and quickness of response) on interpreting competence are tested through a pilot experimental design in a sample of 22 subjects. Results show that only quickness of response influences performance. A further comparison groups analysis indicates that subjects with a low level of competence in the three components perform significatively poorer than those subjects showing acceptable or high levels of competence. Implications for identifying relevant components of interpretation able to predict success are discussed.

**Key words:** sight translation, performance, anxiety, short term memory, quickness of response.

**Sumario**

1. Habilidades psicocognitivas seleccionadas
2. Método
3. Resultados
4. Discusión y conclusiones
Bibliografía

La escasez de investigación empírica no ha impedido la existencia de un consenso generalizado respecto a cuáles son las aptitudes o habilidades que debe poseer un individuo para la práctica de la interpretación. Herbert (1952) fue de los primeros en destacar la necesidad de dominar dos lenguas, poseer facilidad de palabra, buena memoria, amplia cultura general y temple para interpretar. Estos requisitos conforman las aptitudes básicas ideales entre los candidatos a cursar estudios de interpretación. Es obvio que no se puede interpretar si sólo se domina una lengua, pero ¿qué significa dominar más de una lengua?, ¿cuál es el nivel de competencia lingüística necesario para la práctica de la interpretación? Otros aspectos, como la memoria, resultan más complejos: ¿qué significa exactamente tener «buena memoria»?, ¿cómo se mide la memoria? Así como el dominio de otra lengua no es algo innato, sino adquirido en algún momento de la vida, éste no es el caso, al menos en apariencia, de la memoria considerada como un «paquete» incorporado a cada sujeto. Cabe preguntarse si una capacidad de memoria media, la habitual para el normal desenvolvimiento cotidiano, es suficiente para interpretar o acaso se requiere una memoria por encima de la media o, más aún, una memoria extraordinaria. ¿Existe la seguridad de que una persona sumamente nerviosa sea incapaz de realizar una buena interpretación? ¿Hasta qué punto los nervios son deseables o indeseables durante la interpretación? ¿Qué sabemos acerca de la agilidad verbal? La investigación en interpretación adolece de una falta de datos empíricos que permitan determinar con garantías el número de requisitos y, sobre todo, en qué medida están relacionados con la interpretación. La respuesta a estas preguntas puede obtenerse por medio de la investigación de carácter empírico en interpretación. Un mayor esfuerzo por parte de los investigadores se hace necesario a fin de establecer el grado de competencia en ciertas habilidades o conocimientos y su capacidad para predecir el rendimiento.

La relación que se presupone entre los requisitos mencionados y el rendimiento (calidad de la interpretación) ha impulsado la realización de pruebas de selección en centros de formación de intérpretes. En las distintas pruebas se valoran aspectos varios, como los conocimientos lingüísticos, la capacidad para hablar en público, la capacidad para traducir, la resistencia al estrés, la cultura general, la memoria e incluso la inteligencia (Kreiser, 1978; Carroll, 1978; Seleskovitch, 1978; Moser-Mercer, 1985; Bowen y Bowen, 1989; Longley, 1989; Lambert, 1991; Moser-Mercer, 1994; Arjona-Tseng, 1994). Lo cierto es que, hasta ahora, apenas se han realizado estudios empíricos que puedan relacionar estas habilidades previas con el buen rendimiento en interpretación. Por ejemplo, un bilingüismo *cuasi* perfecto es un requisito apenas cuestionado; no obstante, cabe preguntarse hasta qué punto otros factores —habilidades o aptitudes— pueden compensar la falta de bilingüismo total. También queda por dilucidar la relevancia y ponderación de las distintas habilidades: ¿qué es más importante, la capacidad de memoria o la capacidad de resistencia al estrés?

Establecer el grado de significación de cada una de las supuestas aptitudes para la interpretación es una empresa ambiciosa que requeriría, cuanto menos, el desarrollo de proyectos de investigación a largo plazo, especialmente si se pretende obtener resultados universales aplicables a todas las combinaciones lingüísticas y modalidades

de interpretación. La magnitud de la tarea no imposibilita su realización, si bien el principal escollo no estriba tanto en factores de la investigación sino en la escasez de investigadores y de tradición en la metodología de investigación empírica.

El objetivo de esta investigación es llevar a cabo un estudio exploratorio con el fin de observar la relación individual y conjunta entre ciertos factores de carácter psicocognitivo y el rendimiento en interpretación. Para ello se han seleccionado tres habilidades consideradas esenciales para la práctica de la interpretación según el consenso generalizado de intérpretes, investigadores y docentes. Éstas son el enfrentamiento a situaciones de estrés, es decir, el control de la ansiedad; la capacidad de memoria a corto plazo y la rapidez de reflejos orales o rapidez de acceso semántico. Suponemos que cada una de estas habilidades interviene en el proceso de interpretación y se halla directamente relacionada con aspectos psicofisiológicos del proceso. El propósito es determinar, en primer lugar, si alguna de ellas influye en el rendimiento (hipótesis 1, 2 y 3) y, en segundo lugar (hipótesis 4), si todas ellas conjuntamente inciden en el rendimiento. Para comprobar el rendimiento se ha seleccionado sólo una de las modalidades de interpretación, la traducción a la vista, es decir, la traducción oral inmediata de un texto escrito sin tiempo de preparación, también llamada interpretación a la vista. Este estudio pretende efectuar una aproximación a la valoración empírica de las aptitudes consideradas básicas en la competencia en interpretación.

## 1. Habilidades psicocognitivas seleccionadas

### *1.1. Control de ansiedad*

La actividad de interpretación se encuentra revestida de un alto grado de estrés, hecho ampliamente observado y aceptado. El objeto de interés de nuestro estudio es la resistencia al estrés. Para ello hemos de observar las manifestaciones del mismo, como la ansiedad, que es un reflejo del estado del sujeto como consecuencia del estrés autopercibido. Las investigaciones llevadas a cabo en interpretación en este sentido se han centrado en los aspectos fisiológicos. Así, se ha estudiado la actividad cardiovascular en la interpretación simultánea (Klonowicz, 1994), las causas de estrés durante la interpretación (Cooper, Davies y Tung, 1982), la relación entre el estrés y la calidad en turnos de interpretación prolongados mediante análisis químicos y psicológicos (Moser-Mercer, Künzli y Korac, 1998) pero, salvo excepciones (Williams, 1995), apenas se ha estudiado cómo éste afecta a la competencia en la interpretación. La capacidad de controlar dicha ansiedad es el resultado del grado de resistencia al estrés. Esta resistencia se ha valorado en las pruebas de acceso para cursar estudios de interpretación. Moser-Mercer (1985) realizó un diseño de pruebas de selección en las que la tolerancia al estrés constituía una parte no desdeñable en la predicción del rendimiento. Para observar la tolerancia al estrés, Moser-Mercer (1985) sometía a los candidatos a intérprete a largas sesiones de evaluación de aptitudes. La finalidad de estas pruebas se centraba en establecer no tanto la actuación, sino la capacidad de continuar bajo una situación de estrés continuo y creciente. Al parecer, algunos aspirantes admitían

que no se sentían capaces de soportar tanto estrés y optaban por abandonar. Ya en las pruebas de acceso a los estudios de interpretación en el antiguo London Polytechnic School en 1963, el comportamiento de los candidatos en situación de estrés a partir de la observación de síntomas de ansiedad desempeñaba un papel importante. Posteriormente se diseñó una prueba de selección de candidatos en la que se tenía en cuenta la capacidad de trabajar en condiciones de gran tensión durante largos períodos, aspecto considerado como una de las aptitudes requeridas para la interpretación (Mc Ilvaine Parsons, 1978; Longley, 1989; Gile, 1995) o como un elemento predictor de la competencia (Alexieva, 1997). Todos estos autores se refieren al estrés relacionado con situaciones de interpretación de conferencias en general. Lambert (1991) hace referencia directa al estrés producido durante la traducción a la vista. Esta investigadora recalca el hecho de que esta modalidad tiene más en común con la interpretación que con la traducción escrita, ya que hay una serie de variables ausentes (o prácticamente ausentes) en esta última, siendo el estrés una de ellas. Divide la traducción a la vista en dos variantes según este parámetro: sin tanto estrés (cuando se realiza la traducción de un texto ya leído) y con más estrés (cuando no ha habido oportunidad de leer el texto).

Si bien, como hemos mencionado anteriormente, son escasos los estudios empíricos sobre la repercusión del estrés en la interpretación, parece que existe consenso en considerar el estrés como un factor intrínseco a esta actividad, y que el éxito de la interpretación depende en gran medida de la capacidad de hacerle frente, aunque sus repercusiones no están claramente definidas (Brisau, Godijns y Meuleman, 1994: 91). Consideramos que la traducción a la vista inmediata y sin preparación en una situación comunicativa con público constituye una modalidad de interpretación; por lo tanto, el estrés debe ser un componente de esta variedad de interpretación.

### *1.2. Memoria*

El papel de la memoria, considerada tradicionalmente un componente esencial de la interpretación, se encuentra entre los aspectos que han suscitado un mayor interés en la investigación en nuestro ámbito. Antes de pasar a revisar la investigación sobre la memoria en interpretación conviene repasar los fundamentos básicos de la memoria.

La memoria es un sistema multidimensional que abarca una serie de estructuras que son componentes relativamente estáticos, como la memoria sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo, y procesos, que constituyen aspectos dinámicos y constan de una sucesión de operaciones bien diferenciadas: codificación, almacenamiento, retención y recuperación de información (Vega, 1984). Un principio básico de la psicología cognitiva es que la memoria a corto plazo es el componente fundamental en el funcionamiento de todas las operaciones mentales complejas, entre las que se encuentran la comprensión verbal y el razonamiento (Atkinson y Shiffrin, 1968). Se trata de tareas que exigen el almacenamiento temporal de la información y su procesamiento posterior. Se parte de dos principios básicos: *1)* la capacidad limitada de que dispone la memo-

ria a corto plazo y *2)* la amplitud de memoria inmediata que está determinada por esa capacidad.

Baddeley (1986; 1990) formuló un nuevo modelo que introducía el concepto de memoria operativa, a la que consideró responsable de la retención y procesamiento de la información, así como de la realización de actividades cognitivas esenciales, como el razonamiento y la comprensión. Tres son los componentes que conforman la memoria operativa: *1)* el ejecutivo central; *2)* el lazo articulatorio, y *3)* la agenda viso-espacial. El sistema del ejecutivo central es el responsable de la focalización del control de la atención y de la coordinación de las actividades de los otros componentes, que son sistemas de mantenimiento y apoyo. El ejecutivo central es un espacio de capacidad limitada empleada en parte para el procesamiento de información de entrada, y en parte para el almacenamiento de los productos resultantes de dicho procesamiento. Los sistemas de apoyo se componen de varios módulos. Éste es el caso, por ejemplo, del lazo articulatorio, que está formado por dos elementos: *1)* el almacén fonológico que retiene información verbal oral durante un máximo de unos 1,5 a 2 segundos (Baddeley, 1986); y *2)* el proceso de repaso subvocal que permite una reactivación de los trazos en la memoria mediante una repetición interna de los procesos articulatorios, necesaria para producir las secuencias verbales que forman la información que ha de ser retenida.

De lo expuesto hasta aquí, el aspecto relacionado más especialmente con la traducción a la vista es el lazo articulatorio como sistema de almacenamiento lingüístico con sus componentes de almacén fonológico y repaso subvocal. Durante la operación de traducción oral de un texto el lazo articulatorio se supone que está inhibido porque lo que se está leyendo, independientemente de que el momento de la lectura sea simultáneo o no al momento de la reformulación, es formalmente distinto a lo que se está diciendo e impide el repaso subvocal. Es lo que se denomina *supresión articulatoria* (Murray, 1968; Baddeley, 1990).

*1.2.1. Memoria en interpretación*

Como ya se ha mencionado, la memoria en interpretación ha sido probablemente el aspecto cognitivo que ha suscitado un mayor interés entre los investigadores y sobre el que más estudios experimentales se han llevado a cabo. Gerver (1974) ya observó que la retención de los intérpretes era menor tras la interpretación simultánea que tras la simple escucha o el seguimiento *(shadowing)*. Posteriores investigaciones (Lambert, 1989) han demostrado que el recuerdo libre de material verbal era mayor tras la interpretación consecutiva que tras la simultánea. Darò y Fabbro (1994) en un estudio experimental señalan que el menor recuerdo en la interpretación simultánea probablemente es debido al efecto de la supresión articulatoria que obstaculiza el funcionamiento normal del mecanismo de repaso subvocal. Padilla (1995) constató que, en condiciones de supresión articulatoria, el recuerdo de palabras y dígitos en los intérpretes profesionales era significativamente mayor que en los no intérpretes.

Existe evidencia experimental (Baddeley y Hitch, 1974) de que el recuerdo libre de palabras presentadas visualmente se deteriora si durante la presentación de éstas el sujeto es expuesto también a material hablado irrelevante, por ejemplo si se le

pide que vocalice una sílaba. En tal situación se produce una supresión del lazo articulatorio, se altera el proceso y la amplitud de memoria queda significativamente reducida. La supresión impide al sujeto transformar el material visual a un código fonológico, por eso la capacidad de memoria operativa se ve perjudicada. Durante la traducción a la vista suponemos que lo que se verbaliza no coincide en el tiempo con lo que el ojo está leyendo en ese momento, por lo que los segmentos orales que se están formulando deben quedar momentáneamente almacenados en la memoria operativa mientras la vista va leyendo los siguientes fragmentos.

Por lo que respecta a la memoria en traducción a la vista, no todos los investigadores consideran que la memoria desempeña un papel esencial en el proceso traductor. Gile (1995), en su modelo de esfuerzos, presenta una diferencia fundamental entre el modelo de interpretación simultánea y el modelo de traducción a la vista: en este último sustituye el esfuerzo de escucha por el esfuerzo de lectura. De acuerdo con el modelo, en la traducción a la vista no existe un esfuerzo de memoria similar al de la interpretación simultánea o consecutiva, puesto que la información se encuentra disponible en todo momento sobre papel (Gile, 1995: 183). En el mismo sentido, Viaggio (1995: 34) afirma que durante la traducción a la vista no se produce saturación de la memoria. Ninguno de los dos autores descarta por completo el papel de la memoria sino más bien apuntan hacia una minimización del grado de intervención. Viezzi (1989) afronta el problema más directamente y hace hincapié en la dificultad de determinar en su justa medida la importancia de la memoria en esta modalidad, a menos que se realicen investigaciones de carácter fisiológico durante la operación de lectura. Se requeriría la ayuda de instrumentos electrónicos de gran precisión, capaces de determinar con exactitud si la información percibida por el alcance perceptual del ojo del lector queda retenida en la memoria hasta el momento en que se produce la traducción, en cuyo caso se podría establecer, en opinión de Viezzi (1989), una similitud con el proceso de interpretación simultánea. No obstante, para que ese paralelismo fuera cierto debería ser imposible la parada o retorno en la lectura, tal como sucede con el flujo continuo oral. La información percibida visualmente debería quedar retenida en la memoria hasta el momento en que se produce la traducción, al igual que en interpretación simultánea. Para ello la información debería presentarse en un flujo continuo imposible de detener o volver atrás. Obviamente la detención es posible y, en principio, el ojo puede detenerse indefinidamente en un punto del texto aunque existe la limitación de tener que reformular lo más rápidamente posible en pro de la fluidez. Es esta restricción lo que ha hecho suponer con toda probabilidad que la memoria sí goza de importancia en esta modalidad.

Mikkelson (1994) afirma que la memoria a corto plazo posee tanta importancia en traducción a la vista como en interpretación simultánea o consecutiva, puesto que hay que retener frases largas y mantener las reglas gramaticales y de estilo a través de toda la traducción. Otros autores han efectuado referencias implícitas al papel de la memoria a corto plazo cuando se aconseja la lectura de los segmentos posteriores a lo que se está reformulando: «during the actual sight traslation, the interpreter's eye is always ahead of what he is processing intellectually» (Weber, 1990: 46), afirmación compartida por otros autores:

> As the interpreter is uttering the TL version of one segment of the SL document, she is also reading ahead in the document, analyzing the contents, and preparing what she will say next. The mind is working on two channels at once and this requires a great deal of agility and flexibility. (González, Vasquez y Mikkelson, 1991: 407)

Viaggio (1995: 34) apunta, en la misma dirección, que el traductor puede «hacer trampa» adelantándose en la lectura a lo que está verbalizando en ese momento. Por otro lado, se supone que la práctica constante de esta modalidad de traducción desarrolla la memoria a largo plazo en cuanto a disponibilidad léxica o facilidad de recuperación de términos de baja frecuencia (Spilka, 1966; Weber, 1990; Pratt, 1990; Dejean, 1981). Sin embargo, en esta investigación no nos ocuparemos de la memoria a largo plazo.

### *1.3. Rapidez de acceso semántico*

La tercera habilidad psicofisiológica objeto del presente estudio es la rapidez de acceso semántico oral, es decir, la fluidez o capacidad de producción oral en un tiempo limitado, habilidad que se considera fundamental en el proceso de interpretación. En la bibliografía consultada las referencias a esta habilidad reciben distinta denominación: *rapidez de producción*, *reacción rápida* (Moser-Mercer, 1978; 1985), *disponibilidad* (Gile, 1995), *fluidez*, *inteligencia verbal* (Carroll, 1978), *rapidez* y *precisión de respuesta* (Longley, 1989). De nuevo nos encontramos con que el eje del interés investigador por el nivel de fluidez oral se plasma en la predicción de éxito en la interpretación, concretamente en el diseño de pruebas de acceso para la formación de intérpretes.

El psicólogo Carroll (1978), siguiendo la línea metodológica de habilidades mentales primarias de Thurstone (1938, *apud* Carroll, 1978), fue el primero que señaló las bases científicas de la importancia de esta habilidad para la interpretación. Sugiere que la fluidez verbal debería ser un criterio clave en la selección de personal para la traducción y la interpretación, y apuntó una serie de pautas para el diseño de una batería de tests para la selección de candidatos a intérpretes, resaltando la importancia de tres factores individuales en la fluidez verbal: fluidez de ideas, fluidez de expresión y fluidez de asociación (Taylor, 1947; Taylor, Ghiselin y Yagi, 1967 *apud* Carroll, 1978). Son factores relacionados con la rapidez de producción de respuestas verbales bajo determinadas limitaciones. Esta rapidez de respuesta verbal es observable a simple vista en todas las modalidades de interpretación. No podemos confirmar si los consejos de Carroll (1978) se tienen en cuenta habitualmente en la elaboración de pruebas de acceso a cursar estudios de interpretación.

Longley (1989) afirma que en las pruebas de selección de candidatos se valoraba, además de los conocimientos lingüísticos y el comportamiento bajo estrés, el tiempo de reacción ante estímulos verbales. Gile (1995: 238) resalta la importancia de una toma de decisiones rápida en interpretación en comparación con la traducción escrita e introduce un elemento nuevo: la disponibilidad. Este factor forma parte de su modelo gravitacional por el que el conocimiento activo y pasivo de la lengua queda ubicado en zonas activas y zonas pasivas. Cuanto más cerca del centro

del sistema se encuentre el elemento lingüístico, más disponible estará. Es importante destacar en este sentido que la interpretación requiere, en principio, de una alta disponibilidad de elementos lingüísticos semánticos y sintácticos.

## 2. Método

El presente trabajo tiene como objetivo general observar la relación entre la memoria, la rapidez de acceso semántico y la ansiedad con el rendimiento en traducción a la vista, relación que será estudiada de manera individual primero y conjunta después. A continuación presentamos los tres experimentos que se han llevado a cabo para analizar estas relaciones. El primer experimento estudia la relación entre la ansiedad y el rendimiento; el segundo, la relación entre la memoria y el rendimiento, y el tercero, la conexión entre la rapidez de acceso semántico y el rendimiento.

### *2.1. Experimento 1: control de ansiedad*

En este estudio partimos del supuesto de que durante la realización de la traducción a la vista, al igual que sucede en otras modalidades de interpretación, se produce un incremento del nivel de ansiedad. Los sujetos que no pueden controlar la ansiedad, dejan que ésta se manifieste, deberían tener un rendimiento menor en su competencia traductora.

*Objetivo:* determinar la relación existente entre ansiedad y rendimiento.

*Hipótesis 1:* existe una relación negativa entre la ansiedad y el rendimiento, de modo que a mayor ansiedad se produce menor rendimiento en traducción a la vista.

*Muestra:* este estudio se efectuó con un grupo de estudiantes de último curso de la licenciatura de Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I matriculados en la asignatura optativa Traducción a la Vista Inglés-Español (3 créditos) cuando ya habían terminado el curso lectivo y se estaba a la espera de los exámenes finales. Se trataba, por tanto, de sujetos familiarizados con la práctica de la traducción a la vista que, en principio, no debían encontrar grandes dificultades a la hora de realizar esta actividad. En la muestra hemos utilizado estudiantes a punto de ser licenciados, dada la dificultad de encontrar un número suficiente de profesionales de la interpretación habituados a realizar traducción a la vista. En este caso creemos que se cumple la opinión de Gile (1991: 160) cuando afirma: «Students can be used when enough evidence is available to indicate that they are comparable to professionals in the type of behaviour under study». El número de sujetos de los que se compuso finalmente la muestra fue de 22, tras una pérdida de cuatro sujetos.

*Variables e instrumentos de medida:* una variable independiente y una variable dependiente.

*Variable independiente:* la variable independiente que vamos a medir en este caso es el nivel de ansiedad de la muestra ante una situación de estrés como puede ser una prueba objetiva de traducción a la vista. Hemos aplicado un instrumento de

medida empleado por los profesionales de la psicología en nuestro país. Se trata de la adaptación española del cuestionario STAI, de uso corriente entre psicólogos, validado en numerosas culturas y de fácil aplicación.[1] Este cuestionario comprende escalas separadas de autoevaluación que miden dos conceptos independientes de la ansiedad: como estado (E) y como rasgo (R). Para el fin de nuestra investigación hemos aplicado la medición de la ansiedad estado. La ansiedad estado (A/E) está conceptualizada como un estado o condición emocional transitoria del organismo humano que se caracteriza por sentimientos subjetivos, conscientemente percibidos, de tensión y aprensión, así como por una hiperactividad del sistema nervioso autónomo en un momento determinado. El cuestionario no tiene tiempo limitado y lo habitual es que los estudiantes universitarios empleen entre seis y ocho minutos en hacerlo.

*Variable dependiente:* el rendimiento de los sujetos en traducción a la vista. El instrumento de medida ha sido la calificación académica de los sujetos en la asignatura Traducción a la Vista, en la que debían traducir un texto oral sin tiempo de preparación.

*Procedimiento:* el test de ansiedad estado se pasó a la muestra inmediatamente después de haber realizado el examen final de la asignatura Traducción a la Vista, que tuvo lugar en el laboratorio de idiomas. Se pidió a los sujetos que respondieran con sinceridad a las preguntas del test, siempre teniendo en cuenta que las respuestas se referían a cómo se sentían antes y durante la ejecución de la traducción. Se ha hecho mención anterior al hecho de que, en algunos centros de formación de intérpretes, la resistencia ante la ansiedad provocada por el estrés de las pruebas de acceso era tomada como medida de resistencia ante el estrés causado por las situaciones profesionales. El examen es una situación ante la cual los estudiantes deben demostrar su competencia profesional, siendo la más similar a una experiencia profesional a la que se enfrentan los estudiantes sin experiencia, por lo que es la prueba más adecuada para evaluar la ansiedad de los sujetos de la muestra ante una experiencia de rendimiento profesional.

*Análisis descriptivo:* las puntuaciones pueden variar desde un mínimo de 0 puntos hasta un máximo de 60 puntos. Los sujetos mismos se autoevalúan en una escala que va de 0 a 3 puntos en cada elemento, de manera que 0 equivale a «Nada»; 1, a «Algo»; 2, a «Bastante», y 3, a «Mucho». Los ítems están dispuestos de forma que se evita la tendencia a contestar en una única dirección. El test consta de 20 preguntas; 10 de ellas son de escala directa, es decir, que el punto más alto atribuido a cada ítem indica un elevado nivel de ansiedad, por ejemplo «Estoy tenso», donde el punto 3 indica un nivel de ansiedad alto. Las otras 10 son de escala invertida, como en la cuestión «Me siento seguro», donde el mismo punto 3 indica un nivel de ansiedad bajo. Para obtener las puntuaciones se ha aplicado la fórmula del STAI,

1. *Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo* (1994), Publicaciones de Psicología Aplicada, Serie Menor núm. 124, Madrid. Publicado por TEA Ediciones, S.A., según acuerdo con el propietario original Consulting Psychologists Press, Inc. (California, USA).

consistente en sumar los puntos correspondientes a la escala directa y posteriormente los puntos correspondientes a la escala invertida aplicando la siguiente fórmula:

*Nivel de ansiedad estado = 30 + Puntos de escala directa - Puntos de escala invertida*

Este resultado numérico se transforma en decatipos según la tabla de conversión de la ficha técnica. El valor decatipo indica el tanto por ciento del grupo normativo al que un sujeto determinado es superior en la variable apreciada por el test. Un total de 22 sujetos respondieron el cuestionario. Las puntuaciones directas oscilaron entre 11 puntos, que equivale a un decatipo 3, y 57 puntos, que equivale a un decatipo 10 (máximo nivel de ansiedad). La media de la muestra fue de 7. Por encima de la media estadística del test encontramos que dos sujetos obtuvieron el máximo nivel de ansiedad estado (10), otros dos obtuvieron 9, cinco 8, cuatro 7 y cinco 6. Es decir, un total de 18 de los 22 sujetos, que son el 81,8% de la muestra, han quedado por encima de la media, con un nivel de ansiedad considerado de moderado a muy alto, mientras que sólo tres quedaron sobre la media con 5, ansiedad normal, y uno por debajo con 3; es decir, estos datos representan el 18,2%. Se aprecia, pues, que en la muestra estudiada el nivel de ansiedad era muy elevado.

### *2.2. Experimento 2: memoria*

*Objetivo:* determinar la relación existente entre la memoria y el rendimiento.

*Hipótesis 2:* habrá una relación positiva entre el recuerdo libre (sin supresión articulatoria y con supresión articulatoria) y el rendimiento en traducción a la vista.

*Muestra:* la misma que en el experimento 1.

*Variables e instrumentos de medida:* una variable independiente y una variable dependiente.

*Variable independiente:* el recuerdo libre de palabras presentadas visualmente tanto en condiciones normales como en condiciones de supresión articulatoria. Se ha empleado un instrumento de medida basado en Padilla (1995) consistente en tres listas de 16 palabras. Se trata de términos *(gentileza, compromiso…)* referidos a conceptos no relacionados semánticamente y sin categorización lógica, que no presentaban dificultad de comprensión (*moción de censura, polígono industrial, premio Nobel*…). Este instrumento se probó previamente con cuatro sujetos ajenos al experimento, siendo el resultado satisfactorio.

*Variable dependiente:* la misma que en el experimento 1.

*Procedimiento:* cada uno de los 22 sujetos se encontraba en una cabina de laboratorio de idiomas con los auriculares puestos. Se les explicó lo que iban a hacer y cómo debían hacerlo. Se presentó en transparencias cada uno de los 16 ítems por separado; cada uno se mantenía en pantalla durante 3 segundos. En la primera condición experimental, sin supresión articulatoria, los sujetos debían leer y memorizar las palabras de la lista conforme iban apareciendo en la pantalla. Al final de la serie los sujetos debían recordar y verbalizar mientras se grababa en una cinta

durante un tiempo máximo de un minuto tantas palabras como pudieran (recuerdo inmediato). Acto seguido se les presentó la segunda lista con supresión articulatoria. El procedimiento era igual que en la anterior condición experimental, con la diferencia de que los sujetos debían vocalizar la sílaba «bla» mientras leían mentalmente las palabras o grupos de palabras. Al término debían enumerar los ítems recordados. Por último, se les presentó una tercera serie en la que se eliminó la condición de supresión articulatoria.

*Análisis descriptivo:* la medida de recuerdo libre inmediato adoptada fue la suma del número de palabras recordadas por cada sujeto en cada una de las listas. No se hizo distinción entre las diferentes condiciones experimentales. Se procedió a la suma de los resultados correctos en cada una de las series. Con el fin de poder trabajar en un sistema decimal que facilitase la medición, el número de ítems recordados por cada sujeto se transformó en una cifra en base diez. Los resultados variaron entre 3 y 6,6 sobre 10. En la condición experimental de supresión articulatoria los resultados fueron muy pobres: la media de recuerdo fue de 3, frente a un 6,9 en la primera condición experimental y 5,2 en la tercera condición.

### *2.3. Experimento 3: rapidez de acceso semántico*

*Objetivo:* determinar la relación existente entre la rapidez de acceso semántico, o fluidez oral, y el rendimiento.

*Hipótesis 3:* habrá una relación positiva entre la rapidez de acceso semántico y el rendimiento en traducción a la vista.

*Muestra:* la misma que en los experimentos 1 y 2.

*Variables e instrumentos de medida:* una variable independiente y una variable dependiente.

*Variable independiente:* la rapidez de reacción oral es la variable independiente que suponemos influirá sobre la variable dependiente, común a los tres experimentos: el rendimiento en traducción a la vista. Para medir la rapidez de reacción oral hemos elaborado un instrumento de medida a partir de la propuesta de Carroll (1978), que defiende un modelo de inteligencia verbal con cuatro factores: fluidez de ideas, fluidez de expresión, fluidez de asociación y facilidad para nombrar *(facility of naming).* Este autor describe una serie de tests específicos para medir cada factor. De entre todos ellos hemos considerado los tests de fluidez de asociación como los más relevantes para nuestra investigación. Estos tests consistían en escribir en un breve período de tiempo el máximo número de sinónimos y antónimos posible. Dado que nuestro interés se centra en la capacidad de reacción oral, diseñamos tres series de tareas orales con un elemento nuevo. Puesto que el tema de nuestro estudio es la interpretación, solicitamos respuestas verbales en lengua de llegada frente a estímulos en lengua de partida. Al igual que en el experimento sobre memoria, estas tareas se pasaron en primer lugar a cuatro sujetos antes del experimento. Finalmente se modificaron algunos ítems y se alteró el orden de la serie

(Anexo 2). La primera condición experimental consiste en la presentación oral de una primera serie de 25 vocablos en español; ante cada término los sujetos deben responder oralmente con el antónimo en español en el plazo de un segundo. En la siguiente condición experimental se presenta una segunda serie de vocablos en español y los sujetos deben responder oralmente con el antónimo en lengua inglesa. En la tercera tarea se presentan una última serie y se pide una respuesta oral con un término que refleje algún tipo de asociación connotativa. Los vocablos elegidos para la tarea 1 y 2 son concretos, no relacionados entre sí, y forman parte del vocabulario básico. En la tarea 3, de libre asociación, aparecen algunos términos abstractos no interrelacionados.

*Variable dependiente:* la misma que en los experimentos 1 y 2.

*Procedimiento:* los sujetos se encontraban situados en las cabinas semiinsonorizadas de un laboratorio de idiomas y provistos de auriculares con micrófono incorporado. Se les informó de que iban a escuchar oralmente a través de los auriculares varias series de términos a una velocidad de un ítem cada dos segundos, y que debían responder en voz alta a lo que se les pidiera en cada una de las series. Disponían de 1 segundo de tiempo para emitir su respuesta. Tanto las respuestas como los estímulos fueron grabados en 22 cintas de audio correspondientes a los 22 sujetos sobre los que hemos hecho el estudio. El número de términos de cada serie es de 25. El procedimiento fue el siguiente: *1)* Escucha a través de auriculares de una serie de 25 términos en español cada dos segundos y respuesta verbal de los sujetos de un antónimo en español tras cada término. *2)* A continuación, escucha a través de auriculares de una segunda serie de 25 términos en español cada dos segundos y respuesta verbal de un antónimo en inglés. *3)* Escucha a través de auriculares de una tercera serie de 25 términos en español cada dos segundos y respuesta verbal de un término relacionado en español. En esta tercera serie se insistió en que no debían formular una respuesta instintiva sino ofrecer una lógica y que fuera de distinta raíz; es decir, de *zapato* no se aceptaba *zapatero* ni un término con connotaciones personales incomprensibles para otro individuo.

*Análisis descriptivo:* la imposibilidad de medir en milisegundos el tiempo empleado en las respuestas nos condujo a idear otro procedimiento que describimos a continuación. Por cada respuesta correcta dentro del segundo de tiempo, hemos otorgado al sujeto 1 punto. Por cada respuesta tardía, solapada con el siguiente ítem de la lista, 0,5 puntos. Por cada respuesta incorrecta o fuera de tiempo (emitida con más de un ítem de retraso), 0 puntos. El criterio seguido para decidir qué respuestas se han considerado correctas ha sido bastante flexible, sobre todo en la tercera serie relativa a asociaciones. Los resultados de los tests fueron verificados mediante el procedimiento de tres interjueces con el criterio de unanimidad. La media de respuesta para cada tarea fue bastante alta (tarea 1: 63%; tarea 2: 64%; tarea 3: 63%), incluso en la tarea supuestamente más compleja, la nº 2, en la que había que proceder a una transformación interlingüística y, por tanto, cabría pensar que requería una mayor complejidad de procesamiento, se obtuvo un punto más en la media de resultados que en las dos anteriores, un 64% de aciertos frente a un 63% en las

otras dos tareas. Una vez contabilizados el número de respuestas correctas por sujeto se realizó una conversión decimal, de manera que la puntuación obtenida por cada sujeto osciló entre 1 y 10.

*2.4. Comparación por subgrupos*

Un objetivo adicional de este trabajo ha sido el estudio del efecto conjunto de las variables independientes (v.i.) estudiadas sobre el rendimiento basado en la comparación de grupos de sujetos.

*Hipotesis 4:* habrá una relación positiva entre la media de resultados en las v.i. y el rendimiento. Es decir, los sujetos que obtengan una mejor puntuación conjunta en las tres tareas experimentales serán los que demuestren mejor rendimiento.

Para poner a prueba esta hipótesis hemos clasificado los resultados conjuntos obtenidos por los sujetos en las v.i. en un continuo (de mejor a peor). Los sujetos con mejor puntuación en las tres tareas fueron el 3, 8 y 19; éstos formarán el Grupo 1; los que obtuvieron las puntuaciones más bajas fueron el 11, el 25 y el 9; éstos conforman el Grupo 2. El resto de sujetos de la muestra con puntuaciones intermedias integran el Grupo 3. A pesar de no haber realizado la selección basándonos en la media aritmética, los sujetos del Grupo 1 son los que ocupan las tres primeras posiciones globales en cuanto a actuación en habilidades, y los que conforman el Grupo 2 ocupan las cuatro últimas posiciones de la muestra por media aritmética (gráfico 1). (El sujeto que quedó en el puesto nº 20 del final por media aritmética no fue seleccionado porque en una de las tareas se quedó en la primera mitad.)

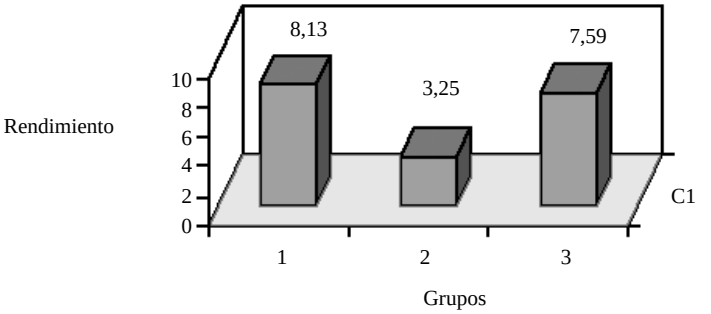


**Gráfico 1.** Sujetos agrupados por la media conjunta de las v.i. y media de la v.d.

## 3. Resultados

La puesta a prueba de las hipótesis planteadas se realizó mediante la técnica estadística de la regresión a la media para las hipótesis 1, 2 y 3, utilizando el método paso a paso, y mediante el análisis de varianza para la hipótesis 4. Se empleó el pro-

grama estadístico informático SPSS 6.1. Para establecer cuándo una relación es significativa, seguimos el criterio convencionalmente más aceptado por la comunidad científica, según el cual la variación de los datos registrados en un grupo de sujetos es significativa, es decir, no se debe al azar, cuando p <= 0,05.

*Hipótesis 1.* Los resultados no muestran relación entre la ansiedad y el rendimiento, luego la hipótesis 1 no ha sido confirmada. En la muestra analizada no existe relación entre el grado de ansiedad experimentada por los sujetos y el rendimiento (tabla 1).

*Hipótesis 2.* Los resultados no muestran relación entre memoria a corto plazo y rendimiento, por lo que la hipótesis 2 no ha sido confirmada. En la muestra analizada la memoria no afecta al rendimiento (tabla 2).

*Hipótesis 3.* Los resultados muestran la existencia de una relación significativa entre la rapidez de acceso semántico y el rendimiento en traducción a la vista (tabla 3). A mayor capacidad de acceso semántico, mayor rendimiento (hipótesis 3).

El resultado de los tres experimentos se presenta en el gráfico 2.

**Tabla 1.** Análisis de regresión del experimento sobre control de ansiedad

| Variable independiente | Beta | t | p. |
|---|---|---|---|
| **Ansiedad** | ,130[a] | ,631 | ,535 |

Variable dependiente: rendimiento en traducción a la vista.

**Tabla 2.** Análisis de regresión del experimento sobre memoria

| Variable independiente | Beta | t | p |
|---|---|---|---|
| **Memoria** | ,084[a] | ,409 | ,687 |

Variable dependiente: rendimiento en traducción a la vista.

**Tabla 3.** Análisis de regresión del experimento 3 sobre la rapidez de acceso semántico

| Variable independiente | Beta | t | p<br>p <= 0,05 |
|---|---|---|---|
| **Rapidez de acceso semántico** | ,448 | 2,242 | ,036 |

Variable dependiente: rendimiento en traducción a la vista.

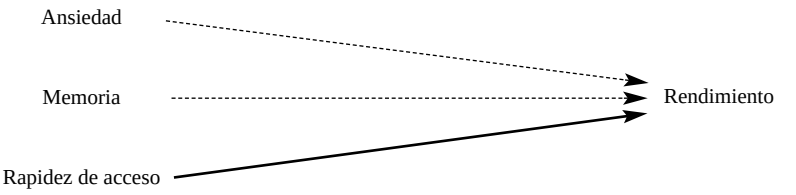


**Gráfico 2.** Efectos de las variables independientes sobre el rendimiento (en línea discontinua las variables cuyo efecto no es significativo).

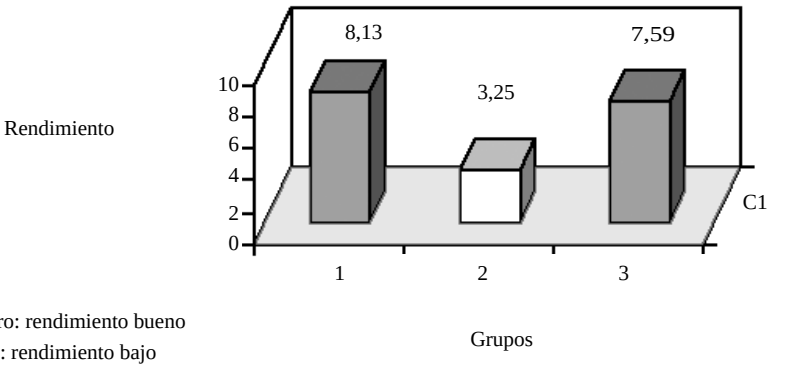


**Gráfico 3.** Relación estadística entre rendimiento y competencia en habilidades.

Para poner a prueba la hipótesis 4 hemos realizado un análisis de varianza. Este análisis indica que la competencia en el conjunto de habilidades cognitivas estudiadas es un factor relacionado con el rendimiento en traducción a la vista (g.l. = 2; F = 12,176; p = 0,000). Sin embargo el análisis realizado no nos ha permitido identificar entre qué grupos de sujetos existen diferencias o en qué sentido. Para conocer este aspecto hemos realizado la prueba de contraste de hipótesis *a posteriori* de Bonferroni. Los resultados de esta prueba muestran que existen diferencias significativas entre los grupos 1 y 2 (p = 0,001) y los grupos 2 y 3 (p = 0,000) (gráfico 3), de modo que los grupos de sujetos que han mostrado mayor competencia en las habilidades estudiadas presentan un rendimiento significativamente mayor que los sujetos que han evidenciado una competencia menor en estas habilidades, confirmando así la hipótesis planteada.

## 4. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos no muestran relación entre el nivel de ansiedad y el rendimiento; ello quiere decir que no hay apoyo suficiente para satisfacer la hipótesis 1. Esto concuerda con las investigaciones sobre ansiedad y rendimiento realizadas en otras disciplinas, como la psicología y la psiquiatría, donde la relación entre ansiedad y rendimiento no ha podido ser claramente establecida por los diversos estudios, debido a que, al parecer, se puede lograr el control sobre el rendimiento en una tarea evitando el influjo negativo de la ansiedad, sin que ésta disminuya (Rachman, 1998). En una investigación experimental sobre el miedo a hablar en público entre un grupo de estudiantes (Rachman, 1998:10) se midió el nivel de ansiedad con cuestionarios personales autovalorativos, mediciones fisiológicas y una prueba objetiva de hablar en público. No se encontró relación entre las percepciones subjetivas de la ansiedad y los indicadores fisiológicos. Esto indica, al menos, que el uso exclusivo de cuestionarios subjetivos puede llevar a sobreestimar el nivel de ansiedad, mientras que, por otro lado, la observación exclusiva del comportamiento puede conducir a infravalorar el nivel de ansiedad individual.

La ausencia de relación mostrada en este estudio podría deberse a que los sujetos del experimento han sabido controlar los altos niveles de ansiedad, de forma que ésta no ha influido en la ejecución de la tarea solicitada. En este sentido los resultados coinciden con Rachman (1998). Las investigaciones en psicología han constatado la existencia de dos tipos de ansiedad: ansiedad facilitadora del rendimiento y ansiedad inhibidora del rendimiento (Marks, 1980; 1987). La primera implica cierta activación del individuo, manifestada en el incremento del nivel de ansiedad, para poder llevar a cabo tareas que requieren un despliegue de habilidades y recursos superior a lo habitual. Sin esta activación no se pueden llevar a cabo tareas de gran exigencia. La ansiedad inhibidora provoca un bloqueo de la capacidad de respuesta del individuo y el rendimiento se ve afectado. Las observaciones empíricas han llevado a los investigadores a la conclusión de que es necesario un cierto nivel de ansiedad para facilitar el rendimiento (Sarason, 1980). En este sentido, este estudio no permite explicar las razones de la falta de relación entre el nivel de ansiedad y el rendimiento, pero sí constata que esta relación no es simple y lineal, por lo que se pone de manifiesto la necesidad de realizar más experimentos y más completos, que valoren la influencia de la ansiedad sobre las actividades de interpretación y, sobre todo, determinen cuáles son los factores posibilitadores y los inhibidores de la ansiedad.

Respecto a la hipótesis 2, no se ha visto relación entre capacidad de memoria y rendimiento. Parece ser que este resultado está en consonancia con lo afirmado por Gile (1995) y Viaggio (1995) respecto a la escasa participación de la memoria en esta modalidad de interpretación. Quizás sean determinadas habilidades relacionadas con la memoria, como estrategias de reconocimiento y recuerdo de la información almacenada, más que la capacidad en sí misma de memorizar, las que puedan diferenciar la competencia en la traducción. Darò (1997) sugiere que hay que continuar investigando la memoria para comprender mejor el papel que desempeña en el proceso de interpretación, y en concreto, considera que hay que centrar la investigación en los tipos de memoria activados en las distintas modalidades de interpretación. De nuevo, y aun recordando que nuestro estudio tiene un carácter exploratorio, los datos sugieren que la relación entre la memoria y el rendimiento en traducción a la vista no es lineal, y que en futuros estudios empíricos deberían contrastarse otro tipo de relaciones más complejas entre memoria y modalidades de interpretación. Este resultado estaría en línea con las afirmaciones de Darò (1997) cuando señala que no existe un tipo de memoria única, de modo que no puede haber una única manera de enseñar y adquirir las técnicas y estrategias de la interpretación en cualquiera de sus modalidades.

La hipótesis 3 sí se ha visto apoyada por los resultados. Es decir, existe en la muestra una relación significativa y positiva entre la rapidez de acceso semántico, o fluidez oral, y el rendimiento en traducción a la vista. Los resultados de nuestro estudio indican que la competencia en el nivel de acceso semántico puede ser un buen predictor del rendimiento. Es importante señalar en este punto que la ejecución en los tests de fluidez no depende de la riqueza léxica de los sujetos sino de la velocidad

y facilidad de acceso (Carroll, 1978), siempre que se trate de tests de vocabulario simple, como es nuestro caso.

Este resultado no sólo confirma la hipótesis planteada, sino que puede tener importantes repercusiones en la selección y formación de los futuros traductores. En la medida en que posteriores estudios repliquen y confirmen los resultados aquí obtenidos, la rapidez de acceso semántico podría ser una habilidad en la que los intérpretes deberían formarse, puesto que está vinculada a la competencia traductora. Del mismo modo, niveles altos en este componente pueden ser buenos predictores del éxito en la interpretación, factor que debería tenerse en cuenta en la selección y formación de intérpretes.

Del estudio de las tres variables independientes analizadas y su relación con el rendimiento en traducción a la vista sólo una ha resultado estar relacionada con la buena actuación: la rapidez de reacción oral. La memoria y la ansiedad han quedado excluidas en este estudio sobre el rendimiento. El resultado respecto a la capacidad de memoria parece apoyar la mayoría de las opiniones de los investigadores que cuestionan la intensidad de esta habilidad en la modalidad de traducción oral empleada en nuestro estudio. Por lo que respecta a la relación entre el grado de ansiedad presente y el rendimiento, el hecho de que los sujetos se sientan más o menos sometidos a un cierto grado de ansiedad no ha afectado aparentemente al rendimiento; con toda probabilidad han sabido controlar el alto grado de ansiedad declarado. Cabe plantear estudios comparativos entre distintas modalidades de interpretación y establecer la relevancia de la capacidad de memoria y la ansiedad en cada modalidad. Por último, respecto a la fluidez oral, este trabajo ofrece indicios suficientes para sugerir que es un buen predictor del rendimiento y que, por ende, la lentitud en la reacción oral representa un obstáculo para la interpretación. Se advierte cierta relación entre este resultado y los obtenidos por Gernsbacher (1997), por los que se atribuye a los intérpretes una excelente y rápida comprensión de la lengua oral y escrita, así como de la información no verbal. Moser-Mercer (1997) señala que este descubrimiento es relevante para predecir la aptitud para la interpretación, puesto que los intérpretes tienen muy poco tiempo para descartar significaciones y entran dentro de la categoría de personas con altas habilidades para la comprensión rápida. Este hecho puede llevar a establecer una relación entre la presencia de ciertos prerrequisitos o condiciones básicas y la práctica de la interpretación. Sería interesante confirmar este aspecto en estudios que incidan en este tema.

El resultado respecto a la hipótesis 4 apoya una tendencia: los sujetos con puntuaciones bajas conjuntas en los tres experimentos han obtenido un rendimiento significativamente peor que el logrado por los sujetos cuya competencia en el conjunto de habilidades mencionadas ha sido calificada de media y buena. Por otra parte, no existe una diferencia estadísticamente significativa en el rendimiento de los sujetos con los mejores resultados y los sujetos con resultados medios. Esto parece señalar que es necesario hallarse en posesión, en mayor o menor medida, de un cierto nivel de competencia en las tres habilidades componentes de la interpretación analizadas, en cuyo caso el rendimiento se puede calificar de aceptable

o excelente; en los casos en los que el conjunto de habilidades muestra niveles muy bajos el rendimiento puede verse afectado negativamente. Cabe plantearse por qué cuando agrupamos las habilidades de interpretación tienen efecto sobre el rendimiento, y mientras que consideradas individualmente este efecto no emerge. Una posible explicación argumenta que la relación de las habilidades con el rendimiento es interactiva, de forma que al interactuar las tres habilidades el efecto sobre el rendimiento emerge por poseer esa interacción como conjunto de cualidades que no poseen cada una de las habilidades por separado. Sin embargo, el hecho de que los análisis previos indicaran que ansiedad y memoria no tienen efectos sobre el rendimiento y la rapidez de acceso semántico sí los tiene, sugiere que el resultado de la hipótesis 4 puede estar sesgado por un efecto de enmascaramiento de la rapidez de acceso semántico sobre el efecto de la ansiedad y la memoria. Confirmar la verdadera naturaleza de estas relaciones implicaría un diseño analítico diferente de carácter no exploratorio, que posteriores investigaciones podrían considerar.

En este estudio se han puesto de relieve los obstáculos del diseño de la investigación en interpretación, entre los que destaca la dificultad de acceder a una muestra representativa y lo problemático de la selección de variables de investigación debido a la multiplicidad de factores que confluyen en la interpretación. Variables como la competencia lingüística (comprensión lectora en lengua de partida y expresión oral en lengua de llegada) y la competencia de transferencia (la capacidad de realizar la traducción interlingüística) han quedado al margen de los objetivos de este trabajo centrado fundamentalmente en variables de carácter psicocognitivo. Es obvio que todas las variables que intervienen pueden revertir en la mejor o peor ejecución de la tarea de rendimiento. No obstante, el hecho de que los sujetos fueran estudiantes de último curso de Traducción e Interpretación a punto de ser licenciados nos hace pensar en una cierta homogeneidad, puesto que se ha producido a lo largo de la carrera el proceso habitual de selección natural entre los estudiantes. Las tareas experimentales podrían haber sido más exhaustivas, pero para los propósitos de este estudio las hemos considerado suficientes. En cuanto al test STAI de ansiedad hay que recordar que se trata de un test autovalorativo y, por tanto, mide la percepción subjetiva del nivel personal de ansiedad. El experimento 3 se podría haber completado con mediciones fisiológicas indicativas de niveles elevados de ansiedad —sudoración, ritmo cardíaco, presión arterial, etc.— como ya se ha realizado en el campo de la interpretación (Zeier, 1997), aunque resultados clásicos en el ámbito de la psicología señalan que la ansiedad no impide la ejecución de tareas.

Este estudio exploratorio no puede ni debe confirmar la relación en términos absolutos entre las variables analizadas y el rendimiento, aunque sí es un primer acercamiento y se justifica debido a la escasez de investigación empírica respecto a las supuestas variables que intervienen en el rendimiento en interpretación y, en este caso, de la predicción del rendimiento. Se hace necesaria una ardua labor de comprobación de numerosas creencias preestablecidas, de manera que se vaya abriendo el camino que lleve a la propuesta de modelos y teorías generales que puedan acercar a la explicación del complejo fenómeno de la interpretación. En el momento actual de la investigación, todavía resulta arriesgado hablar de resulta-

dos concluyentes y fiabilidad de las investigaciones. Es necesario replicar los experimentos y confrontarlos con otros que tal vez conduzcan a resultados diferentes. Una investigación puede inducir a un error, a partir del cual se debe realizar otra investigación que quizá llevará a otro error, pero habrá avanzado con respecto a la primera. Resulta necesario vincular la investigación teórica con la empírica, para que pueda conducir a la investigación aplicada. En la investigación en interpretación la aplicación más directa se encuentra directamente relacionada con la formación y, en nuestra línea de trabajo, con la elaboración de instrumentos de medida que sirvan para predecir el rendimiento y que puedan emplearse en pruebas de acceso para cursar o ampliar estudios en interpretación. La acumulación de resultados de los estudios empíricos puede formar parte de la semilla que permita construir una base más amplia para hipótesis posteriores, desarrollar nuevas ideas y avanzar en el conocimiento del complejo fenómeno de la interpretación y todo lo que la rodea.

## Bibliografía


ALEXIEVA, B. (1997). «A Typology of Interpreter-Mediated Events». *The Translator*, 3, vol. 2, p. 153-174.

ARJONA-TSENG, E. (1994). «A Psychometric Approach to the Selection of Translation and Interpreting Students in Taiwan». En LAMBERT, S.; MOSER-MERCER, B. (eds.) (1994). *Bridging the Gap, Empirical Research in Simultaneous interpretation.* Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.

ATKINSON, R.C.; SHIFFRIN R.M. (1968). «Human Memory: a Proposed System and its Control Processes». *The Psychology of Learning and Motivation*, 2, vol. 2, p. 89-195.

BADDELEY, A.D. (1986). *Working Memory*. Oxford: Clarendon Press.

— (1990). *Human Memory. Theory and Practice*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.

BADDELEY, A.D.; HITCH, G. (1974). «Working Memory». *The Psychology of Learning and Motivation*, 8, p. 47-89.

BOWEN, D.; BOWEN, M. (1989). «Aptitude for Interpreting». A GRAN, L.; DODDS, J. (eds.) (1989). *The Theoretical and Practical Aspects Of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto, p. 109-125.

BRISAU, A.; GODIJNS, R.; MEULEMAN, C. (1994). «Towards a Psycholinguistic Profile of the Interpreter». *Meta,* 39, vol. 1, p. 87-94.

CARROLL, J.B. (1978). «Linguistic Abilities in Translators and Interpreters». En GERVER, D.; SINAIKO, W. (eds.) (1978). *Language Interpretation and Communication*. NATO Symposium on Language Interpretation and Communication, Venecia, 1977. Nueva York: Plenum Press [NATO Conference Series, III Human Factors, 6], p. 119-129.

COOPER, C.L.; DAVID, R.; TUNG, R.L. (1982). «Interpreting Stress: Sources of Job Stress among Conference Interpreters». *Multilingua,* 1, vol. 2, p. 97-107.

DARÒ, V. (1997). «Experimental Studies on Memory in Conference Interpretation». *Meta,* 42, vol. 4, p. 622-628.

DARÒ, V.; FABBRO, F. (1994). «Verbal Memory during Simultaneous Interpretation: Effects of Phonological Interference». *Applied Linguistics*, 15, p. 337-341.

DEJEAN LE FÉAL, K. (1981). «L'enseignement de l'interprétation et de la traduction. De la théorie à la pédagogie». *Cahiers de Traductologie,* 4. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa.

GAMBIER, Y.; GILE, D.; TAYLOR, C. (eds.). *Conference Interpreting: Current Trends in Research.* Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.

GERNSBACHER, M.; SCHLESSINGER, M. (1997). «The Proposed Role of Suppression in Simultaneous Interpretation». *Interpreting*, 2, vol 1/2, p. 119-140.

GERVER, D. (1974). «The Effects of Noise on the Performance of Simultaneous Interpreters: Accuracy of Performance». *Acta Psychologica*, 38, p. 159-167.

GERVER, D.; SINAIKO, W. (eds.) (1978). *Language Interpretation and Communication*. NATO Symposium on Language Interpretation and Communication, Venecia, 1977. Nueva York: Plenum Press [NATO Conference Series, III Human Factors, 6].

GILE, D. (1991). «Methodological Aspects of Interpretation and Translation Research». *Target*, 3, vol. 2, p. 153-174.

— (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.

GONZÁLEZ, R.D.; VASQUEZ, V.F.; MIKKELSON, H. (1991). *Fundamentals Of Court Interpretation. Theory, Policy and Practice.* University of Arizona. Summer Institute for Court Interpretation Series. Carolina Academic Press, Durham.

GRAN, L.; DODDS, J. (eds.) (1989). *The Theoretical and Practical Aspects Of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto.

HERBERT, J. (1952). *The Interpreter's Handbook. How to Become a Conference Interpreter.* Ginebra: Librairie de l'Université, Georg & Cie S.A.

JOVANOVIC, M. (ed.). *La Traduction, Profession Créative: Actes du XIIe Congrès Mondial de la FIT*, Belgrado.

KLONOVICZ, T. (1994). «Putting one's heart into simultaneous interpretation». En LAMBERT, S.; MOSER-MERCER, B. (eds.) (1994). *Bridging the Gap, Empirical Research in Simultaneous interpretation*. Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins, p. 213-224.

KREISER, W. (1978). «Selection and Training of Conference Interpreters». En GERVER, D.; SINAIKO, W. (eds.) (1978). *Language Interpretation and Communication*. NATO Symposium on Language Interpretation and Communication, Venecia, 1977. Nueva York: Plenum Press [NATO Conference Series, III Human Factors, 6], p. 11-24.

LAMBERT, S. (1989). «Information Processing among Conference Interpreters: A Test of the Depth-of-Processing Information». En GRAN, L.; DODDS, J. (eds.) (1989). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto, p. 81-97.

— (1991). «Aptitude Testing for Simultaneous Interpretation at the University of Ottawa». *Meta*, 36, vol. 4, p. 486.

LAMBERT, S.; MOSER-MERCER, B. (eds.) (1994). *Bridging the Gap, Empirical Research in Simultaneous Interpretation*. Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.

LONGLEY, P. (1989). «The use of Aptitude Testing in the Selection of Students for Conference Interpretation Training». En GRAN, L.; DODDS, J. (eds.) (1989). *The Theoretical and Practical Aspects Of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto, p. 105-108.

MARKS, I.M. (1980). *Cure and Care of Neurosis.* Nueva York: Willy.

— (1987). *Fears, Phobias and Rituals*. Nueva York: Oxford University Press.

MC ILVAINE PARSONS (1978). «Human Factors Approach to Simultaneous Interpretation». En GERVER, D.; SINAIKO, W. (eds.). *Language Interpretation and Communication.* NATO Symposium on Language Interpretation and Communication. Venecia, 1977. Nueva York: Plenum Press [NATO Conference Series, III Human Factors, 6], p. 315-323.

MIKKELSON, H. (1994). «Text Analysis Exercises for Sight Translation». En KRAWUTSCHKE, E. (ed.). *Vistas, Proceedings of the 35th Annual Conference of the American Translation Association.* Medford, Learned Information, p. 381-390.

MOSER-MERCER, B. (1985). «Screening Potential Interpreters». *Meta*, 30, vol. 1, p. 97-100.

— (1994). «Aptitude Testing for Conference Interpreting: Why, When and How». En LAMBERT, S.; MOSER-MERCER, B. (eds.) (1994). *Bridging the Gap, Empirical Research in Simultaneous Interpretation*. Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins, p. 57-68.
— (1997). «Methodological Issues in Interpreting Research: An Introduction to the Ascona Workshops». *Interpreting*, 2, vol. 1/2, p. 1-11.
MOSER-MERCER, B.; WILLIAMS, S.; DARÒ, V.; LAMBERT, S. (1997). «Skill components in Simultaneous Interpreting». En GAMBIER, Y.; GILE, D.; TAYLOR, C. (eds.). *Conference Interpreting: Current Trends in Research*. Amsterdam-Filadelfia: John Benjamins.
MOSER-MERCER, B.; KÜNZLI, A.; KORAC, M. (1998). «Prolonged Turns in Interpreting: Effects on Quality, Physiological and Psychological Stress». *Interpreting*, 3, vol. 1, p. 47-64.
MURRAY, D.J. (1968). «Articulation and acoustica confusability in short-term memory». *Journal of Experimental Psychology*, 78, p. 679-684.
PADILLA, P. (1995). «Procesos de memoria y atención en la interpretación de lenguas». Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada: Departamento de Filología Inglesa.
PRATT, S. (1990). «L'Importance de la traduction à vue pour l'enseignement de l'interpretation et de la traduction». En JOVANOVIC, M. (ed.). *La Traduction, Profession Créative: Actes du XIIe Congrès Mondial de la FIT*. Belgrado, p. 596-605.
RACHMAN, S. (1998). *Anxiety*. East Sussex: Psychology Press Ltd.
SARASON, I.G. (eds.) (1980). *Test Anxiety*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
SELESKOVITCH, D. (1978). *Interpreting for International Conferences.* Washington: Pen and Booth.
SPILKA, I. (1966). «La Traduction à Vue Instrument de Formation». *Meta*, 2, vol. 2, p. 43-4.
TAYLOR, C.W. (1947). «A Factorial Study of Fluency in Writing». *Psychometrika*, 12, p. 239-262, *apud* CARROLL (1978), p. 125.
TAYLOR, C.W.; GHISELIN, B.; YAGI, K. (1967). *Exploratory Research on Communication Abilities and Creative Abilities*. Salt Lake City: University of Utah, *apud* CARROLL (1978), p. 125.
THURSTONE, L.L. (1938). «Primary Mental Abilities». *Psychometric Monographs*, 1 *apud* CARROLL, J.B. (1978), p. 124.
VEGA, M. de (1984). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
VIAGGIO, S. (1995). «The Praise of Sight translation, (And Squeezing the Last Drop thereout of)». *The Interpreters' Newsletter*, 6, p. 33-42.
VIEZZI, M. (1989). «Information Retention as a Parameter for the Comparison of Sight Translation and Simultaneous Interpretation: An Experimental Study». *The Interpreters' Newsletter*, 2, p. 65-69.
WEBER, W. (1990). «The Importance of Sight Translation in an Interpreter Training Program». En BOWEN, D.; BOWEN, M. (eds.). *Interpreting-Yesterday, Today, and Tomorrow.* Binghamton, Nueva York: State University of New York (SUNY), p. 44-52 [American Translators Association (ATA): Scholarly Monograph Series, IV].
WILLIAMS, S. (1995). «Observations on Anomalous Stress in Interpreting». *The Translator: Studies in Intercultural Communication*, 1, p. 47-64.
ZEIER, H. (1997). «Psychophysiological Stress Research». *Interpreting*, 2, vol. 1/2, p. 231-249.