



UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Grado en Traducción e Interpretación

Trabajo Fin de Grado

La memoria de trabajo de los estudiantes de interpretación: estudio comparativo

Estudiante: Claudia Sánchez-Girón López

Directora: Dra. Elena Aguirre Fernández-Bravo

Madrid, junio de 2017

Agradecimientos

A mis agradecidos:

En primer lugar, quiero agradecer a la Universidad Pontificia de Comillas la formación que me ha facilitado a lo largo de estos últimos cinco años de mi vida, pero sobre todo quiero agradecerle haber conocido a profesoras tan especiales como Elena Aguirre, profesoras que inculcan tanto los conocimientos de sus asignaturas como la pasión por su profesión con cariño y respeto. Elena Aguirre ha sido una figura esencial a lo largo de estos últimos dos años porque ha sido mi guía durante la elaboración de este documento y también ha sabido sacar lo mejor de mí fuera y dentro del aula. Gracias Elena, lo mejor de todo es que eres tan buena profesora como persona.

En segundo lugar, quiero agradecer este TFG a dos estrellas en el cielo, dos estrellas que comenzaron a brillar hace muy poco y a las que echo de menos a rabiar. Carmiña, mi abuela, mi madrina, ya he acabado con los libros como siempre me preguntabas. Espero que desde donde quiera que estés te enorgullezcas de tu nieta y ahijada, nunca te voy a olvidar. Moonlight, compañero y mejor caballo, te dedico el discurso de este estudio porque durante siete maravillosos años me hiciste sentir de la manera más pura y perfecta lo que es la libertad y la amistad, siempre serás mi número dos. Ayúdame con Inés, para que pueda conseguir, aunque sea, un binomio la mitad de fantástico del que formábamos tu y yo.

En tercer lugar, mis últimas palabras van dedicadas a la mujer que ha procurado que ocurran todos los agradecimientos mencionados hasta ahora. Ella es mi madre, la mejor madre. Querida mamá, hasta aquí ha llegado tu lucha, de aquí en adelante me forjaré un futuro por mí misma, como siempre me has enseñado. Con estas palabras quiero disipar todos tus antiguos temores: lo has hecho bien, muy bien. A partir de ahora, lo haremos juntas. Tu y yo...

Por último, pero no menos importante, le agradezco este trabajo a un compañero de ilusiones y de futuro. Gracias Daniel por hacer del camino que hemos recorrido hasta ahora algo maravilloso, me hace muy feliz acabar esta etapa de tu mano, y la incertidumbre del futuro me da menos miedo sabiendo que lo afrontaré a tu lado.

Os quiere mucho,

Claudia.

Índice

1.	Finalidad y Motivos.....	1
2.	Marco Teórico	2
2.1	La memoria	2
2.2	La atención	6
2.3	La evaluación de la memoria de trabajo	8
3.	Estado de la cuestión	10
3.1	La interpretación consecutiva	11
3.2	La memoria de trabajo en la interpretación consecutiva.....	11
3.3	El modelo de interpretación de David Gerver (1976)	12
3.4	El modelo de interpretación de Barbara Moser (1978)	13
3.5	El modelo de esfuerzos de Daniel Gile (1985).....	14
3.6	Modelo de Valeria Daro y Franco Fabbro (1994)	15
4.	Estudio empírico.....	16
4.1	Aspectos metodológicos	16
4.2	Objetivos e hipótesis de partida	17
4.3	Población y muestra	17
4.4	Elección del discurso	19
4.5	Elaboración del test	20
4.6	Justificación de las preguntas	21
4.7	Desarrollo de la actividad.....	25
5.	Análisis de los resultados obtenidos y discusión.....	26
5.1	Análisis de los resultados generales.....	27
5.2	Análisis de los resultados por pregunta.....	29
6.	Conclusiones.....	38
7.	Bibliografía.....	40
	ANEXO 1: Transcripción del discurso del cuestionario	42

ANEXO 2: Tabla de resultados de los alumnos de primer curso	44
ANEXO 3: Tabla de resultados de los alumnos de último curso	46
ANEXO 4: Tablas adicionales sobre el cuestionario	48
ANEXO 5: Registro de resultados por pregunta y grupo	52
ANEXO 6: Cuestionario (Modelo A).....	53
ANEXO 7: Cuestionario (Modelo B).....	58
ANEXO 8: Cuestionario (Modelo C).....	63

Índice de Tablas

Tabla 1: Total de respuestas acertadas, falladas y sin contestar	27
Tabla 2: Media de respuestas acertadas falladas y sin contestar por alumno.....	28
Tabla 3: Tabla de resultados de los alumnos de primer curso.....	44
Tabla 4: Tabla de resultados de los alumnos de último curso	46
Tabla 5: Porcentaje de respuestas acertadas, falladas y sin contestar	48
Tabla 6: Resultados de la pregunta ¿en qué fecha se celebra el festejo?.....	48
Tabla 7: Resultados a la pregunta ¿en qué ciudad y localidad se celebra el festejo?.....	48
Tabla 8: Resultados de la pregunta ¿a qué santo está dedicado el festejo?	48
Tabla 9: Resultados de la pregunta ¿con qué fin se saltan las luminarias?	49
Tabla 10: Resultados de la pregunta ¿a qué hora se encienden las luminarias?.....	49
Tabla 11: Resultados de la pregunta ¿de qué están hechas las luminarias?	49
Tabla 12: Resultados de la pregunta ¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?.....	49
Tabla 13: Resultados a la pregunta ¿qué objeto acompaña al mayordomo?	49
Tabla 14: Resultados de la pregunta ¿cuál es la banda sonora imprescindible del festejo?	50
Tabla 15: Resultados de la pregunta sobre el número de montadores en el festejo	50
Tabla 16: Resultados de la pregunta ¿que se bebe tras el salto de las luminarias?	50
Tabla 17: Resultados de la pregunta ¿qué otra actividad sustituyó a las corridas de gallos?	50
Tabla 18: Resultados de la pregunta ¿de qué color es el traje del mayordomo?.....	51
Tabla 19: Resultados de la pregunta Ordena cronológicamente las etapas del festejo ..	51
Tabla 20: Resultados de la pregunta ¿cuánto tiempo dura el festejo al completo?.....	51
Tabla 21: Resultados a la pregunta sobre las funciones del mayordomo	51

1. Finalidad y Motivos

Es común que la gente admire con fascinación a los intérpretes simultáneos al ver cómo son capaces de traducir en cuestión de segundos un discurso en otro idioma y es que realmente parece que hay algo mágico en el proceso. La memoria es uno de los componentes implicados en este arte y por ello, este trabajo busca explicar, en la medida de lo posible, la forma en la que la memoria influye en los intérpretes, y más en concreto, en los estudiantes.

No son pocos los estudios que han buscado entender la estructura de la memoria en particular y del cerebro en general, sin embargo, sigue sin haber conclusiones claras sobre el tema ya que los académicos expertos en estudiar la memoria no consiguen ponerse de acuerdo en torno a una sola teoría. Si extrapolamos lo anterior al arte de la interpretación, la incertidumbre es aún mayor y las teorías, aunque basadas algunas en evidencias empíricas, miran desde diferentes ángulos a un mismo fenómeno. Un fenómeno que no encuentra una explicación teórica sólida y holística de lo que ocurre en el cerebro de un intérprete en el transcurso de una interpretación y que, al implicar tantos procesos y tantas destrezas, parece que ocurre por arte de magia.

Según las fuentes consultadas e incluidas en el apartado 3.2 de este documento, los experimentos realizados por psicólogos expertos en este campo que buscan mejorar el conocimiento que tenemos sobre la memoria de trabajo se hacen con niños o con personas con déficits en alguno de los elementos del modelo multicomponente que se explicará a continuación. En este caso, aquí se propone un experimento con jóvenes estudiantes y se pretende averiguar si la formación como intérprete mejora las capacidades de la memoria de trabajo.

Para ello, con esta investigación, se pretende evaluar si la memoria de trabajo de los estudiantes de interpretación es peor, equiparable o superior a la memoria de los estudiantes que no realizan prestaciones como intérpretes. Si, como se defiende en este estudio, la memoria de trabajo de un estudiante de interpretación es superior a la de un estudiante no intérprete, se podrían utilizar los ejercicios propios de una clase de interpretación para desarrollar la memoria de trabajo en alumnos no intérpretes.

A continuación, se darán unas nociones básicas sobre los conceptos de memoria y atención para más tarde aplicar los conceptos a la labor del intérprete y finalmente

abordar el experimento llevado a cabo. El experimento consiste en que unos alumnos de primer y último curso del grado en Traducción e interpretación escuchen una grabación de audio con un discurso y después contesten a unas preguntas que pretenden poner a prueba su memoria de trabajo para analizar si los alumnos de último año tienen mejor memoria que los de primer año.

2. Marco Teórico

Dado que no se ha encontrado ningún estudio empírico parecido al que se propone en este trabajo que sirva de marco teórico, se ha creído adecuado abordar en este apartado una serie de conceptos básicos sobre la memoria y su funcionamiento para poder después analizar el uso de la memoria de trabajo en los intérpretes.

2.1 La memoria

La Real Academia de la Lengua Española recoge, en su diccionario, doce acepciones de la palabra memoria, entre las cuales la más pertinente para este trabajo es: «Facultad psíquica por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado» (Diccionario de la lengua española, s.f.) y Baddeley añadiría que la memoria es «un sistema que requiere la capacidad de codificar o agregar información, la capacidad de almacenar y la capacidad de encontrar y recuperar información» (D. Baddeley & W. Eysenck, 2010, pág. 35).

Sin embargo, la memoria, según Baddeley (2010), es un conjunto de memorias que se relacionan entre ellas. La categorización que Baddeley propone en su libro subdivide la memoria en cuatro memorias primarias: la memoria sensorial, la memoria a corto plazo, la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo. (D. Baddeley et al. 2010, págs. 45-47)

Los distintos tipos de memoria se relacionan entre ellas de tal manera que la memoria sensorial haría las veces de interfaz entre lo que percibimos y los que vamos a almacenar, posteriormente, en la memoria a corto plazo, para después razonar y operar con la información en la memoria de trabajo y, finalmente, almacenar parte de la información en la memoria a largo plazo. (D. Baddeley et al. 2010, pág. 43)

En este estudio, la memoria que nos conviene observar con más detenimiento es la memoria de trabajo, ya que es la que más peso tiene durante una interpretación. Esta

memoria, es definida por Baddeley como «un sistema para el almacenamiento temporal y la manipulación de la información, de gran ayuda para realizar tareas complejas» (D. Baddeley et al. 2010, pág. 74). Sin embargo, en el proceso interpretativo intervienen otras memorias que también conviene conocer para comprender correctamente en qué conocimientos se basa este estudio cuantitativo.

Siguiendo el esquema de Baddeley, comenzaremos por la memoria sensorial. La memoria sensorial, «almacenamiento breve de información de una determinada modalidad» (D. Baddeley et al. 2010, pág. 44) se subdivide a su vez en tantas memorias como sentidos tiene el hombre. Sin embargo, de los cinco sentidos, las memorias sensoriales más estudiadas son la auditiva y la visual. La memoria sensorial auditiva, también denominada ecoica por Naisser, es aquella que percibe los estímulos sonoros del orador. Esta memoria es la que proporciona la recencia sonora, un eco de lo último que se ha escuchado y que nos permite volver a escuchar lo que se acaba de oír. Este recurso de la memoria ecoica nos facilita recordar lo último que hemos escuchado. (D. Baddeley et al. 2010, pág. 44)

El siguiente tipo de memoria sería la de corto plazo, sin embargo, antes de abordarla, cabe aclarar cuáles son las competencias y las diferencias de cada una de ellas dado que en ocasiones se suelen nombrar de manera errónea. Por un lado, la memoria a corto plazo es, según Baddeley, «el almacenamiento de pequeñas cantidades de información durante breves intervalos temporales» (D. Baddeley et al. 2010, pág. 68). Por otro lado, según la definición dada anteriormente, la memoria de trabajo también almacena temporalmente, pero la diferencia reside en que esta última trabaja con la información, realiza tareas complejas tales como razonar, aprender y, quizás podría añadirse, interpretar.

Una vez aclarada la frontera entre la memoria a corto plazo y la de trabajo, cabe añadir que dentro la memoria a corto plazo hay una memoria de tipo verbal sobre la que versan varias teorías. La teoría más importante es la del Registro Episódico Orientado a los Objetos que, evitando tecnicismos psicológicos, explica cómo la memoria a corto plazo codifica y registra la una serie de palabras o números percibidos de manera auditiva y visual. La codificación se lleva a cabo mediante una relación entre las palabras o los números por lo que, la labor de recuperación o recuerdo de la información consiste en volver a trazar las conexiones entre las palabras. Un ejemplo de lo anterior sería

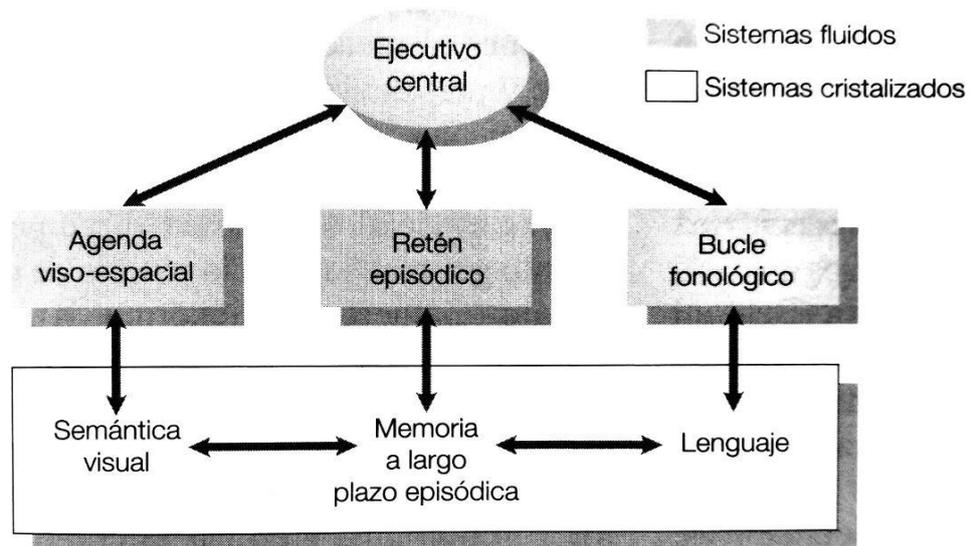
pronunciar cinco palabras a una persona y que esta persona a su vez fuese trazando las conexiones necesarias para después poder acordarse primero de las conexiones y después de las palabras. (D. Baddeley et al. 2010, pág. 70)

Como se ha podido ver en el ejemplo anterior, la información es recibida, codificada y después recuperada, la información no es ni razonada y aprendida. Durante una prestación, el intérprete debe trabajar con la información, debe cambiarla de idioma manteniendo el significado original, para lo que irremediablemente necesita la memoria de trabajo ya que esta se encarga de recordar y procesar la información al mismo tiempo. Este tipo de memoria, según Baddeley se ve influenciada en gran medida por la atención y la comprensión de la información con la que se trabaja, por lo que, cuanto más conocimiento y mejor comprensión tengamos sobre la información y más atentos estemos, mejor memorizaremos la información que registremos en la memoria de trabajo. Tras probar que la memoria a corto plazo no era lo mismo que la memoria a largo plazo, Baddeley, junto a Hitch, desarrolló el modelo multicomponente, una teoría basada principalmente en cuatro elementos (D. Baddeley et al. 2010, pág. 75):

- El bucle fonológico: componente responsable en este modelo del almacenamiento temporal de información oral. Las reverberaciones propias del eco dentro de una cueva tendrían el mismo efecto que el bucle fonológico en nuestra memoria.
- La agenda visoespacial: sistema igual que el del bucle fonológico, pero con las codificaciones visuales o espaciales de las imágenes. No es un aspecto que participe de manera primaria en el proceso de la interpretación, pero sí que hay estímulos visuales durante la escucha del orador y la prestación que pueden ser de utilidad.
- El ejecutivo central: «sistema atencional de capacidad limitada que selecciona y manipula material en los subsistemas, actuando como un controlador que gestiona toda la actividad». Este sistema puede resultar familiar a un intérprete porque, durante la escucha, se debe priorizar, de la misma manera que lo hace este sistema, entre la información principal y la secundaria para después generar una prestación fiel al original en otro idioma.
- El retén episódico: Componente que permite a los subcomponentes del modelo, el bucle fonológico y agenda visoespacial, interactuar con la

memoria a largo plazo. Este componente permite relacionar lo que ya sabemos, retenido en la memoria a largo plazo, con la información que nos está llegando y que se manipula en la memoria de trabajo.

Figura 1: Mapa conceptual del modelo multicomponente de Baddeley



Fuente: Baddeley et al. (2010) Memoria, Madrid, Madrid.

En base a los elementos de este modelo multicomponente, junto con otros aspectos que se desarrollarán a continuación, se elaborará el cuestionario en base a un texto con el que se evaluará a los alumnos.

Por último, la memoria a largo plazo, no se ve involucrada de la misma manera que las memorias anteriormente mencionadas en la interpretación, pero sí nos proporciona la base para poder realizar la tarea. A modo de ejemplo, la memoria a largo plazo nos permite recuperar la información aprendida anteriormente, tareas tan esenciales como saber leer o saber comprender en ambos idiomas. Además, dependiendo de la temática del discurso a interpretar, la memoria a largo plazo también puede encontrar vínculos entre el discurso y la experiencia previa, un recurso que ayuda a establecer una conexión entre lo nuevo y lo aprendido que mejora la capacidad para retener la información en las distintas memorias involucradas. (D. Baddeley et al. 2010, pág. 112)

Una vez concretados los aspectos más importantes de la memoria humana pertinentes para este estudio, es momento de analizar otro aspecto importante que condiciona la interpretación de la misma manera que condiciona el test que se le realizará a los estudiantes que participan en esta investigación.

2.2 La atención

Pese a que este estudio pretende evaluar de forma aislada la memoria de trabajo de los alumnos, la capacidad de la memoria de trabajo se puede ver afectada por factores tales como la atención. En el caso de la memoria de trabajo en la comprensión y análisis de un discurso, los factores que influyen en la memoria de trabajo son, por un lado, la comprensión auditiva y, por el otro, la atención. La comprensión auditiva limita la capacidad de la memoria de trabajo ya que cuanto mejor se entiende un discurso hay más facilidad para memorizarlo, sin embargo, en este estudio no se abordará debido a que el texto elegido para el estudio no supone dificultades de comprensión dado que se trata de un texto en el idioma nativo de los estudiantes y es un recorte de prensa con un nivel de dificultad asequible para alumnos que cursan estudios universitarios.

Sin embargo, sí es necesario profundizar en la implicación de la atención dado que será un factor imposible de excluir en la evaluación de la memoria de trabajo diseñada para este estudio cuantitativo. La atención está tan relacionada con el funcionamiento de la memoria de trabajo que Baddeley definió al ejecutivo central, parte fundamental del modelo multicomponente, como un sistema atencional.

Manuel Rivas Navarro entiende que: «Funcionalmente, la atención, como manifestación de la conciencia, es un mecanismo por el que se ejerce, en grado distinto, un control intencional sobre la cognición y la acción humana. En su virtud, se distingue entre un procesamiento consciente y un procesamiento automático, no consciente.» (2008, pág. 103)

Esto quiere decir que, a través de la atención, el hombre es capaz de dirigir voluntariamente su conciencia hacia el estímulo que desee de entre todos los que recibe en un momento concreto. La atención dirige la conciencia hacia un lugar o hacia otro. De la misma manera, la atención activa los mecanismos cognitivos necesarios para la resolución de problemas en el procesamiento de información. (Aguirre Fernandez Bravo, 2015, pág. 22)

Como se indica en la definición anterior, la atención se categoriza en procesos controlados o conscientes, y procesos automáticos o no conscientes. Esta dicotomía está basada en el modelo de automaticidad de Schneider y Shiffrin (1977).

- Por un lado, los procesos automáticos son aquellos que requieren de pocos recursos atencionales, no somos conscientes de que están teniendo lugar y se ejecutan con rapidez junto con otros procesos en paralelo. Este tipo de procesos son habituales en la vida cotidiana del hombre y, por lo tanto, es una habilidad muy entrenada.
- Por otro lado, y en línea con los intereses de este estudio, se encuentran los procesos controlados. Este tipo de procesos requieren mayor cantidad de recursos atencionales y, además, están limitados por la memoria a corto plazo y la de trabajo. Además, los procesos controlados se ejecutan más lentamente porque, al contrario que los procesos automáticos, requieren la activación de la consciencia sobre el proceso y, por lo tanto, tienen lugar en serie, es decir, un proceso detrás de otro, no se pueden llevar a cabo dos procesos controlados simultáneamente.

Esta dicotomía pretende explicar la manera en la que gestionamos las limitaciones de nuestra capacidad atencional pudiendo, o desempeñar varias tareas automáticas a la vez, o desarrollar una tarea compleja.

Además de tener en cuenta el modelo de automaticidad de Schneider y Shiffin (1977), también es importante conocer los distintos tipos de memoria existentes. Para ello se ha usado la categorización de Ballesteros (2000), quien, a través de cinco parámetros, categoriza la atención en diez tipos, como se muestra en el cuadro a continuación.

Figura 2: Categorización de la atención

Criterio	Tipos de atención	
Origen y naturaleza de los estímulos	Atención interna	Atención externa
Actitud del sujeto	Voluntaria/Activa	Involuntaria/Pasiva
Manifestaciones motoras y fisiológicas	Abierta	Encubierta
Interés del sujeto	Dividida	Selectiva/Focalizada
Modalidad sensorial	Visual/Espacial	Auditiva/Temporal

Fuente: elaboración propia

Dado que la atención es una realidad secundaria para este estudio y describir todos los tipos de atención, mencionados en la tabla, se alejaría del propósito del proyecto, a continuación, se profundizará en aquellos tipos de atención que sean

pertinentes y hayan participado en el estudio empírico que se explicará más adelante. Se profundizará en la memoria externa, la selectiva y la auditiva porque estos tres tipos son imprescindibles para el correcto desarrollo de la actividad que en este proyecto se propone. Si bien es cierto que otros tipos de memoria de la tabla pueden estar presentes en la actividad, su actuación es colateral y poco pertinente para el propósito de este estudio.

- La atención externa, como su nombre indica, responde a estímulos externos, es decir, la atención se centra en los estímulos percibidos a través de los sentidos (Ballesteros et al. 2000).
- La atención selectiva tiene lugar cuando el interés del sujeto se concentra en una actividad concreta, en definitiva, el sujeto es consciente del esfuerzo atencional que está realizando. Este tipo de atención no es que sea imprescindible para este proyecto en concreto, sino que, es característico de la interpretación en términos generales (Ballesteros et al. 2000).
- La atención auditiva es, obviamente, aquella que se activa mediante un estímulo percibido en el oído. Este tipo de atención está más relacionado con la temporalidad, es decir, ubica al receptor del estímulo en el tiempo, a no ser que el estímulo auditivo trate de una descripción de un lugar, lo que haría que el estímulo fuese espacial (Ballesteros et al. 2000).

En definitiva, la memoria de trabajo necesita la atención para activar los mecanismos cognitivos necesarios y poder así funcionar correctamente. Por lo anterior, en las secciones venideras se entrará en detalle sobre el papel de la memoria de trabajo en la interpretación, entendiendo que la memoria depende directamente de la atención, aunque esta última no sea nombrada de ahora en adelante.

2.3 La evaluación de la memoria de trabajo

A pesar de que la evaluación de la memoria en este estudio está basada en un test original y confeccionado en exclusiva para la actividad que se propone, cabe destacar los métodos de evaluación de la memoria y la atención existentes ya que han sido fuente de inspiración para la elaboración del test. Es importante tener en cuenta cómo se evalúa la

memoria y la atención para establecer los parámetros básicos en los que se centran los métodos explicados a continuación y poder así aplicarlos a la actividad aquí propuesta.

El principal escollo para el uso de los métodos existentes es que, aunque científicamente probados, efectivos y vigentes hoy en día, están basados en la memorización de números y, por lo tanto, no se asemejaban de ningún modo a las tareas llevadas a cabo por los intérpretes.

La memoria de trabajo es comúnmente evaluada mediante la Escala de Inteligencia de Weschler (1945). Esta escala no tiene como fin último la evaluación de la memoria de trabajo, sino que evalúa este tipo de memoria con el fin de obtener una visión de conjunto de la inteligencia del sujeto. Weschler entendía que la inteligencia era la capacidad de un sujeto para desenvolverse en un ambiente y, para evaluar la desenvoltura del sujeto, ponía a prueba en sus test cuatro tareas principales entre las que se encuentra la memoria de trabajo junto con otras tres tareas (comprensión verbal, razonamiento perceptivo y velocidad de procesamiento). Las tareas de la escala son evaluadas mediante la realización de un test compuesto por quince pruebas dependiendo de la edad en la que se encuentre el sujeto de estudio (Amador Campos, 2015).

El test para adultos entre dieciséis y ochenta y nueve años y once meses, denominado WAIS (*Wechsler Adult Intelligence Scale*) fue actualizado en 2012 en su cuarta versión en español, el WAIS-IV. Además, el uso de este test se da en el ámbito sanitario, el forense, el de los recursos humanos y, el educativo, el más pertinente para este proyecto. En el ámbito educativo, el test se usa para diagnosticar las aptitudes cognitivas en sujetos con o sin necesidades especiales, también se usa para predecir el rendimiento académico y para la orientación profesional de los estudiantes mayores de dieciséis años (Amador Campos, 2015).

En el apartado dedicado a la evaluación de la memoria de trabajo dentro del WAIS-IV, se advierte que también se evalúa la atención y la resistencia a la distracción del sujeto por lo que, como se ha mencionado ya anteriormente, evaluar la memoria de trabajo de manera aislada es imposible en la actualidad porque la atención es la llave de paso para llegar a los recursos cognitivos de la memoria de trabajo. Por lo tanto, en la tarea referente a la memoria de trabajo del test WAIS-IV se encuentran tres pruebas, dos de ellas obligatorias y una opcional. Las dos obligatorias se basan en dígitos y aritmética y la opcional en letras y números (Wechsler, 2012).

1. La prueba de dígitos evalúa a atención, la resistencia a la distracción y la memoria auditiva inmediata y la memoria de trabajo mediante la repetición de dígitos directos, inversos y ordenados (Wechsler, 2012).
2. La prueba de aritmética también evalúa la atención y la memoria de trabajo mediante la resolución de problemas aritméticos (Wechsler, 2012).
3. La prueba de letras y números evalúa lo mismo que las dos pruebas anteriores, pero con números y letras que el sujeto debe repetir en orden ascendente, en el caso de los números, y en orden alfabético, en el caso de las letras (Wechsler, 2012).

A modo de conclusión sobre la evaluación de la memoria de trabajo y la atención, el WAIS-IV hubiese sido válido para evaluar si los estudiantes de interpretación de último año tienen mayores aptitudes cognoscitivas que los de primer curso o viceversa. Sin embargo, el desarrollo de las capacidades cognoscitivas en el grado de traducción e interpretación se lleva a cabo mediante ejercicios de escucha y reformulación de discursos, una actividad distinta a la propuesta en el WAIS-IV pero que, en su núcleo siguen, la misma dinámica y los mismos objetivos.

3. Estado de la cuestión

La memoria, como mecanismo cognitivo, afecta a todos los ámbitos de la vida humana, como se ha visto anteriormente. Sin embargo, en el desarrollo de la actividad interpretativa, la memoria desempeña un papel insoslayable. Por lo anterior, a lo largo de esta sección, se analizará el papel de la memoria en la interpretación mediante el análisis de las principales teorías de procesamiento de información y de reparto de recursos cognitivos teniendo el marco teórico proporcionado en la sección anterior como base teórica fundamental.

Para enmarcar bien el fenómeno en el que se contextualizará la capacidad de la memoria de trabajo, cabe comenzar con una definición de lo que es la interpretación. La interpretación es « *a form of Translation in which a first and a final rendition in another language is produced on the basis of a one-time presentation of an utterance in a source language* » (Kade, 1968 citado en Aguirre Fernandez-Bravo 2015)

A su vez, la disciplina de la interpretación se divide en tres subdisciplinas: la interpretación de enlace, la consecutiva y la simultánea. Aunque las tres requieren la

participación de la memoria de trabajo para su correcto desarrollo, para el propósito de este trabajo, se tomará como referente principal la interpretación consecutiva. Por un lado, la interpretación consecutiva es más adecuada dado que la interpretación de enlace está basada en intervenciones cortas por lo que la participación de la memoria de trabajo es limitada y también porque la interpretación simultánea es una subdisciplina que se desarrolla mediante una especialización en un master, siendo este un trabajo de grado. Además, la interpretación consecutiva es uno de los primeros ejercicios con los que el alumno se inicia en la interpretación, en un inicio, los alumnos escuchan un discurso en su lengua materna y lo interpretan en el mismo idioma sin tomar notas, más tarde el idioma del discurso difiere de aquel de la interpretación y más tarde se introduce la toma de notas.

3.1 La interpretación consecutiva

Siguiendo con las definiciones, cabe también destacar que la interpretación consecutiva es aquella en la que « *the interpreter listens to the totality of a speaker's comments, or at least a significant passage, and then reconstitutes the speech with the help of the notes taken while listening: the interpreter is thus speaking consecutively to the original speaker, hence the name*» (Kade, 1968 citado en Aguirre Fernandez-Bravo 2015). Esta modalidad de interpretación, se desarrolla en tres pasos: primero se escucha y se analiza el discurso que se va a interpretar, después se memoriza y más tarde se reformula. Sin embargo, la secuencia de los actos no se corresponde con los procesos mentales que tienen lugar durante la interpretación desde que comienza el discurso hasta que termina la prestación.

3.2 La memoria de trabajo en la interpretación consecutiva

La interpretación, como se ha mencionado anteriormente, es un proceso que hace uso de la memoria de trabajo y los académicos han hecho esfuerzos por entender y teorizar lo que ocurre en el cerebro de un intérprete mientras realiza su trabajo. Sin embargo, estos esfuerzos por teorizar los mecanismos cognitivos en la interpretación han resultado ser difíciles de comprobar empíricamente. Lo que sí parece claro es que existen procesos cognitivos automatizados y otros no automatizados y que el intérprete, mediante la práctica y las horas de experiencia, consigue ir automatizando ciertas tareas de su trabajo. Esta automatización de tareas mediante la experiencia permite que se libere parte de la

capacidad cognitiva de una tarea automatizada y se pueda invertir en tareas no automatizadas, mejorando así las prestaciones.

En los siguientes subapartados, se expondrán las teorías de procesamiento de información existentes más pertinentes para este proyecto, en el que la memoria de trabajo desempeña un papel fundamental. En primer lugar, se comenzará desarrollando el modelo de Moser y en el modelo de Gerver, modelos que tienen como objetivo dar una visión general sobre el proceso interpretativo. A continuación, se desarrollará la teoría de esfuerzos de Gile y la hipótesis del umbral de activación de Paradis y el modelo de Daró y Fabbro, teorías que se centran en los procesos y sistemas de memoria implicados en la interpretación.

Cabe destacar que, aunque para este proyecto se ha escogido la modalidad de interpretación consecutiva como referente, la investigación sobre los procesos cognitivos en interpretación suelen estar aplicados a la modalidad de simultánea. Sin embargo, estos modelos no quedan invalidados para la modalidad de consecutiva dado que, según los académicos, la respuesta cognitiva de la modalidad simultánea es la misma que en la consecutiva, la diferencia reside en los tiempos de respuesta del intérprete y la dificultad implícita en la tarea.

3.3 El modelo de interpretación de David Gerver (1976)

El modelo de Gerver (1976 citado en Aguirre Fernandez-Bravo 2015) pretende ilustrar el flujo de información entre las dos lenguas implicadas en la interpretación y explicar cómo los segmentos de información en ambas lenguas son almacenados en la memoria para controlar la entrada y salida de información. Para ello, Gerver creó un diagrama secuencial en el que se distingue entre:

- Estructuras mentales permanentes: Esta primera parte del modelo se refiere a las memorias implicadas en el proceso interpretativo y, a su vez, se divide entre:
 - Sistemas de almacenamiento temporal: Estos sistemas tienen como objetivo almacenar la nueva información y asegurarse de que la traducción resultante es correcta.

- Estructuras de memoria a largo plazo: En este caso hay una memoria a largo plazo dedicada al vocabulario, léxico y cualquier conocimiento previo existente en cada una de las lenguas implicadas en la interpretación.
- Procedimientos para el procesamiento de información y la reformulación: Esta segunda parte se dedica a manipular la información recabada en el punto anterior y se distingue entre las operaciones en dos niveles distintos:
 - Nivel psicolingüístico: Son psicolingüísticas todas las operaciones dedicadas a la comprensión de la información recibida y la producción del discurso en la lengua meta.
 - Nivel atencional: Este nivel se encarga de coordinar las operaciones y procesos llevados a cabo durante una interpretación.

En resumidas cuentas, Gerver (1976) distingue en su categorización entre los procesos de entrada y salida de información, el papel de la memoria de trabajo y la fase de descodificación de la lengua de origen y descodificación de la lengua meta. Además, tiene en cuenta un proceso de monitorización de la producción en lengua meta y un mecanismo de reparto de tareas vinculado a la atención.

3.4 El modelo de interpretación de Barbara Moser (1978)

La autora creó una «secuencia de fases de procesamiento» (1978 citado en Aguirre Fernandez-Bravo 2015, pág. 194) en el que se reconstruía la actividad cognitiva del intérprete de simultánea desde que comienza a escuchar el discurso hasta que acaba de interpretarlo. Este modelo, aunque supuso una aportación original en la investigación de los procesos cognitivos en interpretación, fue confeccionado a partir del modelo de comprensión del discurso del psicólogo Dominic Massaro (Aguirre Fernandez Bravo, 2015). Las operaciones incluidas en el diagrama de flujo del modelo se centran en los procesos de comprensión de las lenguas que intervienen más que en los mecanismos de producción. Según Yudes Gómez, el diagrama vincula operaciones de arriba-abajo y viceversa lo que supone un «*acceso y retroalimentación constantes entre la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo durante todo el proceso de interpretación*» (2010, p.45)

Según Padilla y Bajo (1998), lo que pone en alza el avance de Moser fue que «quiso demostrar que el tipo de investigación teórica llevada a cabo para elaborar su

modelo de comprensión y memoria puede tener aplicaciones prácticas e implicaciones en la formación académica de intérpretes, ya que parece posible inferirse una «secuencia de fases de procesamiento» que se pueden ejecutar en un programa académico con una metodología adecuada; también se ilustran las limitaciones inherentes en las fases de procesamiento individual y de los componentes de almacenamiento» (Padilla y Bajo 1998, pág. 7).

El modelo de Moser, al igual que se ha visto en el de Gerver, se incluyen componentes estructurales y funcionales. Los primeros presentan la información recibida y los segundos realizan operaciones individuales (acceden al léxico, al vocabulario, a los estímulos auditivos...) (Moser 1978, citado en Aguirre Fernandez-Bravo 2015)

3.5 El modelo de esfuerzos de Daniel Gile (1985)

Uno de los académicos destacados en la investigación de la repartición de recursos cognitivos en la interpretación es Gile, un académico francés que formuló la teoría de los modelos de esfuerzos. La premisa de base de la teoría de los esfuerzos es que el hombre tiene una capacidad limitada en cuanto al tratamiento de información y que, por lo tanto, los recursos que el hombre dispone deben ser divididos. Cuando Gile establece que el hombre tiene una capacidad limitada en cuanto al tratamiento de la información, está haciendo referencia a la atención consciente que requieren los procesos controlados, es decir, aquellos que no están automatizados, como se explicó anteriormente. Si los procesos estuviesen automatizados, la información podría procesarse en paralelo y, por lo tanto, los recursos cognitivos no estarían limitados. Sin embargo, como los procesos controlados se ejecutan en serie, es decir, uno detrás de otro, los recursos cognitivos deben repartirse. (Gile, 1985 citado en Aguirre 2015).

Con el fin de esclarecer las ideas previas, a continuación, se aplicará a la teoría de modelos de esfuerzo de Gile a la interpretación consecutiva. En la interpretación consecutiva hay un elemento común y recurrente, la toma de notas. Este es uno de los recursos que se entrena a lo largo de la formación académica de un intérprete y que consume parte de los recursos cognitivos del intérprete durante las prestaciones. Sin embargo, a pesar de que la toma de notas y lectura de las mismas son un esfuerzo importante y común a la hora de poner en práctica la interpretación consecutiva, los esfuerzos de la toma de notas y la lectura de las mismas no se tendrán en cuenta en el ejemplo que se propone a continuación dado que en la prueba realizada para este proyecto

a los alumnos de interpretación no se les ha permitido tomar notas, como se explicará en detalle en la siguiente sección.

Comenzando con el ejemplo, primero cabe tener en cuenta que, en la interpretación consecutiva, el intérprete tiene que pasar por dos fases: la fase de escucha y toma de notas y la fase de lectura de notas y reformulación del discurso.

- Fase de escucha: En esta primera fase, el intérprete escucha al orador. La escucha y análisis del discurso ya es un esfuerzo al que, además, hay que añadirle el esfuerzo que consume la memoria de trabajo al comprender el discurso, analizar las partes que lo constituyen y separar la información principal de la secundaria. En este caso habría dos esfuerzos, escuchar y comprender, serían tres si se incluyese la producción de notas (Gile, 1985).
- Fase de reformulación: Es en este estadio cuando la información debe ser recuperada de la memoria a largo plazo¹. Además, el intérprete debe reformular el discurso escuchado en el idioma meta, que en el caso de este proyecto no difiere del de origen. Por lo tanto, en esta fase también habría dos esfuerzos, recuperación y reformulación, serían tres en el caso de que se tuviese en cuenta la lectura de las notas (Gile, 1985).

3.6 Modelo de Valeria Daro y Franco Fabbro (1994)

El modelo propuesto por estos dos académicos se centra en aplicar a la interpretación los conocimientos sobre psicología de académicos como Baddeley, entre otros, mencionado anteriormente en este documento. Para poder aplicar dichos conocimientos, realizaron varios experimentos sobre la memoria hasta llegar a las siguientes conclusiones:

1. La memoria de trabajo es la que empieza a analizar el mensaje en lengua de origen
2. A los 10 segundos, la información pasa a ser descartada o procesada y traducida.
3. Los elementos no descartados pasan a la memoria de largo plazo para ser traducidos.

¹ Para ello, la memoria de trabajo debe de haber hecho un esfuerzo por establecer conexiones entre el conocimiento existente y la información nueva que permitan la recuperación posterior de la información necesaria.

4. En la memoria a largo plazo se fusiona la información recibida con la existente para crear una idea con sentido en lengua meta.

Por un lado, este modelo es muy esclarecedor en cuanto a la función de las memorias implicadas en el proceso interpretativo dado que se establece una secuencia de las mismas y se les atribuye una parte del proceso. Sin embargo, por otro lado, los académicos critican que en este modelo no se profundice en las operaciones que generan el mensaje en lengua meta, es decir, en la comprensión del mensaje y la producción de la prestación. De la misma manera, tampoco se considera la existencia de un mecanismo de regulación de lo producido en lengua meta (Daro & Fabbro, 1994 citado en Yudes Gómez, 2010).

A modo de conclusión de este apartado, los modelos descritos anteriormente se centran en distintos aspectos del proceso de la interpretación, es decir, todos ellos miran hacia el mismo fenómeno, pero desde distintos ángulos. Sin embargo, hay un factor en común en todos ellos, la memoria. En cada uno de estos modelos la memoria parece ser el tapete en el que se reparten las cartas del juego, la base sin la cual el proceso no podría seguir adelante.

4. Estudio empírico

4.1 Aspectos metodológicos

En esta sección del proyecto se desarrollan las características y especificidades de un pequeño estudio empírico sobre la capacidad de la memoria de trabajo de estudiantes de interpretación de primer curso y de último curso del grado en Traducción e interpretación de la Universidad Pontificia de Comillas con el fin de valorar si la memoria de trabajo de los alumnos que han cursado asignaturas de interpretación y que, por lo tanto, tienen unas competencias desarrolladas en dicho ámbito, es mejor que en los alumnos de primer curso que no han cursado asignaturas de interpretación².

Para ello, se ha elaborado una actividad, explicada en los apartados 4.4, 4.5 y 4.6, en la que los estudiantes escucharán un discurso en una grabación de audio de tres minutos

² Para ver las asignaturas y los ejercicios cursados en cada una véase el apartado 4.3.1

y medio de duración, incluida en un CD o en soporte electrónico anexo a este documento. Finalmente, tras la escucha, se pedirá a los alumnos que respondan, anónimamente, a una serie de preguntas relativas al discurso que han escuchado para evaluar su memoria de trabajo. Si la hipótesis que se pretende poner a prueba en este trabajo es cierta, los alumnos de último curso obtendrán mejores resultados que los de primer año dado que los ejercicios programados en las clases de interpretación han mejorado la memoria de los alumnos a lo largo de la carrera. Si lo anterior no fuese cierto, los alumnos de último curso obtendrían resultados similares o peores que los de los alumnos de primer curso.

En las secciones que siguen se describirán, en orden, los objetivos del experimento, los sujetos evaluados, las justificaciones de la elección del discurso y las preguntas y, finalmente, la dinámica seguida durante la evaluación de los sujetos.

4.2 Objetivos e hipótesis de partida

El objetivo de este estudio es aportar, en la medida de lo posible, datos sobre si los alumnos de último curso de la Universidad Pontificia de Comillas obtienen mejores resultados que aquellos de primer curso en un ejercicio en el que se evalúa la memoria de trabajo. A lo largo de este documento se han contestado algunas preguntas teóricas: ¿qué es la memoria? ¿qué es la memoria de trabajo? ¿qué es la atención? ¿qué relación hay entre la memoria de trabajo y la atención? ¿qué importancia tiene la memoria de trabajo en la interpretación consecutiva? ¿Por qué se debe evaluar la memoria de trabajo en la modalidad de interpretación consecutiva?, etc. Sin embargo, a continuación, se comenzará a contestar a otras preguntas, en su mayoría prácticas, en torno a los datos recogidos para este proyecto.

4.3 Población y muestra

El experimento evaluó a cincuenta y dos alumnos de la Universidad Pontificia de Comillas. Veintiséis de ellos eran alumnos de primero del doble grado en Traducción e Interpretación y Comunicación Internacional. Entre los veintiséis sujetos restantes, nueve de ellos cursaban el último año de la carrera de Traducción e Interpretación y diecisiete cursaban el último año del doble grado de Traducción e Interpretación y Relaciones Internacionales. Aunque los dos grupos cursen grados distintos, todos ellos tienen en común 240 créditos ECTS del grado en Traducción e Interpretación.

4.3.1 Sujetos de primer curso

Los alumnos en este caso tenían entre 18 y 19 años en su mayoría, sin embargo, había tres alumnos con más edad, uno de 20, otro de 21 y otro de 22 años. Además, 21 de los sujetos eran mujeres y 5 hombres. También cabe destacar que todos los sujetos tenían el castellano como lengua materna. La característica principal de este grupo es que no ha tenido contacto alguno con la interpretación, en su primer año la universidad refuerza sus competencias en inglés, francés y alemán, pero no interpretan ni hacen traducciones a la vista.

4.3.2 Sujetos de último curso

Entre los alumnos de este segundo grupo, 4 tenían 21 años, 14 tenían 22 años, 6 tenían 23 años y 2 tenían 24 años. Como en el grupo anterior, 21 sujetos eran mujeres y 5 eran hombres y todos ellos tenían el castellano como lengua materna. La característica principal de este grupo es que el año anterior y el presente tuvo clases de interpretación durante todo el año, un total de 24 créditos ECTS, repartidos entre las siguientes asignaturas:

1. Interpretación I: Comunicación oral y análisis de discurso (desde septiembre hasta diciembre de 2015, 6 créditos ECTS)
 - a. Elaboración de discursos en castellano e interpretación consecutiva en el mismo idioma sin notas.
 - b. Elaboración de discursos en inglés e interpretación en castellano sin notas.
 - c. Análisis de discursos en inglés.
2. Interpretación II: Técnicas de mediación intercultural (desde enero hasta mayo de 2016, 6 créditos ECTS)
 - a. Interpretación de enlace en simulaciones del ámbito público y privado.
 - b. Análisis de discursos en inglés.
3. Interpretación III: Técnicas de interpretación consecutiva (desde septiembre de 2016 hasta mayo de 2017, 12 créditos ECTS)
 - a. Elaboración de discursos en castellano e interpretación consecutiva en el mismo idioma sin notas.
 - b. Elaboración de discursos en inglés e interpretación en castellano sin notas.
 - c. Análisis de discursos en inglés.
 - d. Interpretación consecutiva con notas de inglés a español.

En conclusión, la diferencia entre estos dos grupos es que en el primero no ha recibido ninguna formación como intérprete, es decir, está en el mismo punto que los de último curso hace cuatro o cinco años, dependiendo del caso. Sin embargo, aunque los alumnos de último curso tienen más experiencia en el ámbito de la interpretación, no tienen automatizados ciertos procesos cognitivos recurrentes en la práctica de la interpretación por lo que, para futuras investigaciones, sería interesante añadir la colaboración de intérpretes expertos a la muestra.

4.4 Elección del discurso

El discurso escogido para este estudio es un artículo de prensa española no especializada. Al ser un artículo de prensa, se garantiza que todos los alumnos lo comprendan ya que requiere un nivel de comprensión asequible para un estudiante de educación universitaria. Se trata de un discurso completo ya que mezcla la exposición con la descripción y la narración. Es expositivo porque informa sobre un acontecimiento sin apoyarse en argumentos a favor o en contra del mismo. Es también descriptivo porque en ocasiones se detiene a observar y enumerar partes del discurso con el fin de dar una visión más colorida de la realidad que se relata. Además, la parte descriptiva del discurso ayuda a valorar si el alumno crea imágenes mentales para recordar los elementos más importantes del festejo descrito en el discurso³. Y, finalmente, el discurso es narrativo porque hay una sucesión de acontecimientos y de festejos en el tiempo y, por lo tanto, hay una acción. El artículo original solo se ha modificado en el último párrafo donde se ha añadido un finalmente para comprobar si los alumnos prestan más atención cuando un marcador del discurso les anuncia el final del texto. Dado que el discurso debía ser transmitido oralmente, como en el caso de una interpretación real, el artículo de prensa fue grabado en un audio en vez de en vídeo por diferentes motivos.

1. En primer lugar, los alumnos de interpretación de último curso están acostumbrados a trabajar con vídeos en los que ven al orador sentado frente a un micrófono, sin embargo, los de primer curso no han vivido aun esa experiencia y el estímulo visual podría perturbar el ejercicio.
2. Además, el estudio pretende demostrar que las técnicas de memorización enseñadas en las clases de interpretación, y, en particular la visualización,

³ En el anexo 1 se incluye una transcripción del discurso del experimento.

aumentan la capacidad de la memoria en aquellos que las aplican. Para lo anterior, se eliminaron los estímulos visuales para que fuese la imaginación la que crease las imágenes de los que en el discurso se describía.

El audio que se grabó permitía también mantener la mezcla homogénea dado que no se evaluó a todos los alumnos a la vez, sino que hubo que hacerlo durante una mañana en distintas clases.

4.5 Elaboración del test

Para la elaboración de este test, se ha tenido en cuenta, principalmente, la teoría multicomponente de Baddeley y los objetivos del test WAIS-IV de la escala de Wechsler. Como se ha explicado en apartados anteriores, la teoría multicomponente de Baddeley sobre la memoria de trabajo recoge cuatro componentes principales, que son el bucle fonológico, la agenda visoespacial, el ejecutivo central y el retén episódico. Dado que los dos últimos que se han mencionado son componentes que gestionan la información, la agenda visoespacial y el bucle fonológico son los que retienen la información y, por lo tanto, parte fundamental de la memoria de trabajo, independiente de la capacidad atencional, como ya se ha explicado en el apartado 2.1 y 2.2.

En primer lugar, se han querido poner a prueba ambos componentes a lo largo de todo el texto, ya que la atención, como se ha mencionado en apartados previos, es una variable que afecta a la capacidad de la memoria a corto plazo. La atención del alumno puede variar a lo largo del texto y si solo se valorase su memoria de trabajo haciendo preguntas de una parte del texto, se estaría evaluando la memoria de trabajo en unas condiciones de atención específicas. Mientras que, si se escogen preguntas de todo el texto, se evalúa la memoria en todos los estados de atención y se puede tener una visión más amplia de la capacidad de la memoria de trabajo del alumno.

Además, para evitar que los alumnos contaminasen la muestra o se copiasen los unos de los otros, se decidió elaborar tres modelos (A, B y C⁴) en los que se alteraba el orden de las preguntas. Ningún modelo mostraba las preguntas en orden de aparición en el texto.

⁴ Véase los anexos 6, 7 y 8

4.6 Justificación de las preguntas

El cuestionario diseñado para este proyecto está compuesto de veintiuna preguntas, siendo doce de respuesta abierta, una de ordenación una secuencia, cuatro de tipo test, dos de elección de uno o más elementos y, las dos restantes, a escoger entre sí y no. Todas las preguntas estaban desordenadas y se elaboraron tres modelos de cuestionario para evitar que los sujetos se copiasen las respuestas entre ellos, con las mismas preguntas en los tres modelos.

Entre las veintiuna preguntas, se pueden distinguir varios tipos. Unas apelan a la coherencia y la manipulación de la información del texto en su totalidad, otras pretenden evaluar la capacidad del bucle fonológico y las restantes, evalúan la agenda visoespacial.

4.6.1 Preguntas que apelan a la totalidad del texto

Como se ha dicho anteriormente, hay algunas preguntas algunas que apelan a la coherencia y la manipulación de la información propia de la memoria de trabajo. Estas preguntas tienen como objetivo principal evaluar la memoria de trabajo en cuanto a la estructura del discurso, si han memorizado de manera coherente los hechos que en el discurso se han mencionado, es decir, si tienen una visión holística del discurso, de sus partes y de si información principal. Las preguntas al respecto son:

- Ordena cronológicamente los elementos de este festejo: Esta pregunta tiene por objetivo saber si el alumno tiene una visión global y ordenada del festejo. Si el alumno respondiera correctamente a esta pregunta, estaría manifestando que tiene la información principal sobre las actividades del festejo consolidada.
- Señala cuales de las actividades mencionadas abajo son propias de la figura del mayordomo: Esta pregunta evalúa el análisis de la macroestructura del texto dado que el mayordomo es una figura que se nombra tres veces en el discurso y tiene distintos cometidos. La actividad consiste en que el alumno escoja de una lista las actividades que son propias del mayordomo. En la lista se encuentran tareas de distintos personajes que aparecen en el discurso por lo que, el alumno debe haber comprendido correctamente las funciones del mayordomo y de otros personajes, como los jueces o los montadores.
- ¿Cuánto tiempo dura el festejo al completo?: Esta pregunta busca evaluar de nuevo la comprensión de la macroestructura del texto dado que, para contestar correctamente, se debe de haber escuchado y memorizado que: (1) el festejo

comienza el 16 de enero a las ocho de la tarde, (2) que a la mañana siguiente se encienden de nuevo las luminarias y que (3) por la tarde hay carreras de cintas a caballo. Estos tres datos están repartidos a lo largo del texto y son imprescindibles para contestar correctamente. Este tipo de información deberá ser crucial para los alumnos de interpretación dado que es parte de la información principal y dan sentido y cohesión al discurso.

4.6.2 Preguntas que apelan al bucle fonológico

Las preguntas de esta sección y de la siguiente apelan a dos de los cuatro componentes del modelo multicomponente de Baddeley. Tanto las preguntas incluidas a continuación como aquellas referentes a la agenda visoespacial, son preguntas difíciles dado que la respuesta no se puede deducir, son fechas o nombres, que dependen únicamente de la memoria de trabajo y la atención del alumno. Sin embargo, a su vez, algunas de las preguntas tienen su respuesta repetida a lo largo del texto.

El aspecto característico de estas preguntas es que la sonoridad de la palabra al ser pronunciada es el recuerdo que la memoria de trabajo registra para después recuperar la información, según el modelo de Baddeley. En este caso, hay mayor número de preguntas que en el resto de apartados debido a la oralidad intrínseca de la interpretación. Las preguntas formuladas son:

- Indica la fecha en la que comienza el festejo: Esta pregunta tiene por objetivo evaluar la memoria con respecto a datos numéricos. En un principio es una pregunta fácil de contestar ya que los alumnos saben que se están enfrentando a un test de comprensión y memoria y prevén que se les vaya a preguntar por la fecha del festejo.
- Indica a qué santo se le dedica el festejo: Esta pregunta tiene por objetivo evaluar la memoria con respecto a nombres propios. También es una pregunta fácil de contestar dado que el nombre del santo aparece dos veces en el texto. Sin embargo, cabe la posibilidad de que, si no se ha hecho una buena escucha activa, el nombre del santo, San Antón, se confunda con el nombre del pueblo, San Bartolomé de Pinares.
- Indica en qué localidad y provincia se celebra el festejo: Esta pregunta es parecida a la anterior, sin embargo, la dificultad de esta pregunta reside en que es la tercera incluida en el primer párrafo. El primer párrafo incluye mucha información dado

que el orador sitúa al lector y le da la información principal, la que cimienta el discurso.

- ¿A qué hora comienza el encendido de las luminarias?: Esta pregunta tiene por objetivo evaluar la memoria con respecto a datos numéricos de nuevo, sin embargo, esta es algo más difícil de contestar porque el alumno ya ha tenido que retener más datos en la memoria y, además, la hora en la que se encienden las luminarias no es información principal, forma parte más bien de los detalles del discurso.
- Con qué fin se saltan las luminarias: En esta pregunta, la respuesta correcta sería aquella que dice que las luminarias se saltan para ahuyentar las enfermedades durante el año que acaba de empezar. Sin embargo, la aportación original de esta pregunta es que su respuesta está apoyada en otros datos del texto, como cuando más adelante el orador dice: «Es esa importancia y amor a los caballos lo que ha hecho que, en una zona antaño ganadera, [...] se haya perpetuado la celebración» haciendo referencia de nuevo a la importancia de los animales que son protegidos por San Antón en esa fiesta.
- Los montadores más osados, hay más de _____, deciden saltar las luminarias: Esta pregunta reconstruye una parte del discurso y busca que se complete la parte que falta para evaluar la memoria.

4.6.3 Preguntas que apelan a la agenda visoespacial

La agenda visoespacial es aquella que ubica al oyente en el espacio y, en este caso, se puede relacionar la función espacial de este mecanismo de la memoria de trabajo con la capacidad de imaginar del sujeto de estudio a través de las descripciones y datos del mismo. Se han categorizado como «evocadoras» de la agenda visoespacial a todas aquellas preguntas cuya respuesta pudiese ver reflejada en una imagen tomadas en el festejo. Es decir, todos los elementos tangibles y que configuran la imagen mental del oyente durante el discurso.

- ¿Qué instrumentos conforman la banda sonora imprescindible del festejo?: Esta pregunta tiene por objetivo evaluar la comprensión y la memoria en la parte intermedia del discurso. Esta parte se caracteriza por un exceso de descripción y de enumeraciones que no aportan información principal, son datos prescindibles que, de no aparecer en una interpretación, no modificarían las características principales del discurso, aunque sí que menoscabarían el colorido y la función

poética del mismo. El alumno ha podido abandonar la escucha activa en este punto, ya sea por el exceso de información secundaria en las enumeraciones o porque ya se encuentra en la parte intermedia del discurso. Sin embargo, la respuesta a esta pregunta se repite dos veces a lo largo del texto.

- ¿Qué objeto acompaña al mayordomo?: Esta pregunta busca apelar a la imagen mental del alumno que, durante la escucha activa, ha podido imaginarse al mayordomo con su vara liderando los festejos.
- ¿Qué beben tras el salto de las luminarias?: Esta pregunta, vuelve a apelar a la imagen mental que se han conformado los alumnos. La información no se repite, solo se menciona una vez en el texto, es más, se mencionan varias bebidas a lo largo del texto que pueden causar confusión en el sujeto evaluado.
- ¿De qué están hechas las luminarias?: Esta pregunta apela a la imagen mental que todos tenemos de una hoguera dado que en España hay más festejos que están acompañados de hogueras, sin embargo, a los alumnos se les pide que recuerden los distintos tipos de madera que conforman las hogueras. En la teoría, un alumno de interpretación intentaría acordarse de los componentes de la hoguera para la interpretación posterior y lo anotaría en su cuaderno si fuese posible. Por lo anterior, en esta pregunta se incluyen cuatro opciones muy parecidas, para que no sea necesario recordar los cuatro componentes. Sin embargo, un alumno que haya escuchado activamente, será capaz de saber que componentes de la hoguera incluidos en el listado les parecen familiares.
- ¿Qué otro evento sustituyó a las corridas de gallos?: La respuesta a esta pregunta está situada tras un *finalmente* para evaluar si el marcador del discurso, que anuncia el final del ejercicio, hace que los alumnos estén más atentos y, por lo tanto, tengan más éxito al contestar a esa pregunta.

4.6.4 Preguntas adicionales

Además de las preguntas anteriormente mencionadas, hay una con respecto al color del traje de festejos del mayordomo cuya respuesta no se da en el discurso. El objetivo de esta pregunta es evaluar si la imagen mental que se hayan podido crear los sujetos de estudio de la figura del mayordomo no influye a la información contenida en el discurso. Es decir, esta pregunta apela al rigor del intérprete, a no añadir información que no haya sido dicha por el orador, a ser leal a su referente.

Además de las preguntas propias del discurso y de la pregunta engañosa, el sujeto deberá responder a las preguntas indicadas a continuación para evaluar varios aspectos. El objetivo de estas preguntas es clasificar, en la parte del análisis de este estudio, a aquellos alumnos que tenían una ventaja comparativa con respecto al resto ya sea porque conocían el festejo o porque conocían reglas mnemotécnicas. Esta clasificación permitirá distinguir entre aquellos alumnos que interpretan de los que no interpretan y también entre los que tienen alguna de las ventajas comparativas anteriormente mencionadas de los que no tienen ventajas comparativas.

1. ¿Conocía usted ya la existencia de este festejo? Si es así, especifique qué conocía: Esta pregunta es relevante dado que, si el alumno conoce el festejo, es más fácil que sepa responder de antemano a alguna de las preguntas del test.
2. ¿Ha participado alguna vez en talleres o cursos donde le han enseñado a memorizar? Si es así, ¿lo pone en práctica normalmente, en periodo de exámenes o interpretaciones?
3. ¿Ha usado algún tipo de regla mnemotécnica?: Si el alumno conoce o hace uso normalmente de reglas mnemotécnicas y las ha puesto en práctica durante este ejercicio, es más fácil que haya gestionado mejor el análisis y la retención de información.
4. ¿Qué preguntas le ha resultado más difícil contestar?: Esta pregunta pretende analizar cuáles han sido las dificultades del test por si se pueden sacar algunas conclusiones con respecto a la memoria en los dos grupos de alumnos evaluados.
5. ¿Cuál de las siguientes estrategias de memorización ha sido a la que más ha recurrido? Como en esta investigación se cree que una de las estrategias más beneficiosas para memorizar es la creación de una imagen mental del discurso, se pregunta a los alumnos si han hecho uso de esta técnica para confirmar la hipótesis. Además, se analizará cuantos de los alumnos intérpretes y cuantos no intérpretes han recurrido a esta técnica para saber si aquellos que interpretan han usado este recurso en mayor medida.

4.7 Desarrollo de la actividad

La dinámica seguida durante las cuatro sesiones en las que se desarrolló el experimento fue la siguiente:

- Previo al experimento: Antes de que los alumnos entrasen al aula donde habitualmente dan clase, se preparaba la grabación y se hacían las respectivas pruebas de sonido. Además, se preparaban los tres modelos de cuestionario en una mesa auxiliar.
- Durante el experimento: Una vez que los alumnos estaban sentados, mientras se les entregaba el modelo de cuestionario correspondiente, se les explicaba que escucharían un discurso en castellano y que después tendrían que responder a las preguntas. Además, se les pedía que rellenasen la primera cara del cuestionario y se les preguntaba si tenían alguna duda antes de que se reprodujese el audio.
- Tras el experimento: Se recogían los cuestionarios ya cumplimentados y se ordenaban por grupo y por modelo (A, B, C). Una vez obtenidas las pruebas de todos los sujetos se elaboró un documento en Excel con los resultados y las tablas que se muestran en el apartado de análisis que viene a continuación.

5. Análisis de los resultados obtenidos y discusión

En esta parte del documento se recogen y analizan los resultados del experimento llevado a cabo sobre la memoria de trabajo en los sujetos anteriormente descritos. Para ordenar correctamente el análisis y guiar al lector desde las conclusiones más genéricas a las más particulares, se comenzará por evaluar el resultado general de ambos grupos. A continuación, se analizarán y compararán los resultados de ambos grupos en cada pregunta y, finalmente, se resaltarán las impresiones de los sujetos recogidas en las últimas preguntas adicionales del final del cuestionario.

El método seguido para el análisis se basa en la estadística descriptiva y tiene como estructura principal las tablas elaboradas por la autora e incluidas a continuación. A partir de las mismas se analizarán los resultados con porcentajes y medias ponderadas, siendo también posible que se resalten, casos particulares. Para consultar y contrastar el contenido de las tablas, en los anexos 2 y 3 se incluyen las tablas de resultados de cada cuestionario y de cada grupo, los recuadros en verde muestran las preguntas acertadas, en rojo están las falladas y en blanco aquellas preguntas que no han sido contestadas.

5.1 Análisis de los resultados generales

En este primer apartado del análisis se compararán los resultados en global de ambos grupos para valorar si la hipótesis que en este documento se defiende es válida para este experimento en particular, que de ninguna manera podría ser extrapolable a la situación del resto de estudiantes de otras carreras o facultades. Si se confirma, los alumnos de último curso obtendrían mejores resultados, tendrían mejor memoria de trabajo, y si se refuta, serían los alumnos de primer curso aquellos con más respuestas acertadas.

Según los datos recogidos en la Tabla 1 de abajo, donde se registran el número de respuestas acertadas, falladas y sin contestar, los alumnos de quinto curso han acertado mayor número de veces, también han fallado más y han dejado menos respuestas sin contestar. Por otro lado, los alumnos de primer curso han acertados menos respuestas, han fallado menos veces y a su vez han dejado más respuestas sin contestar.

Tabla 1: Total de respuestas acertadas, falladas y sin contestar

	Respuestas acertadas	Respuestas falladas	Sin contestar	Total
Alumnos de 1er curso	124	134	158	416
Alumnos de último curso	159	179	77	416
Total	283	313	235	832

Fuente: elaboración propia

Si extrapolamos los datos de la Tabla 1 y lo expresamos en porcentajes (ver Tabla 1 del anexo 4), los estudiantes de último año, representan el 56,18 % de los 283 aciertos registrados en la prueba dado que acertaron 35 preguntas más que los alumnos de primer curso, que representan el 43,82 % de los aciertos registrados. Sin embargo, en el caso de las respuestas fallidas, los alumnos de último curso también superan a los alumnos de primer curso, de los 313 fallos registrados en ambos grupos, los de primer año fallaron 45 preguntas menos y, por lo tanto, representan el 42, 81 % de los fallos frente al 57,19 % de fallos de los alumnos de último curso. Por último, teniendo en cuenta las preguntas no contestadas, encontramos que los alumnos de primer curso han dejado en blanco el 67,23 % de las respuestas en blanco registradas, es decir, 81 respuestas más que los alumnos de último curso, que dejaron en blanco 77.

En resumidas cuentas, los alumnos de último curso obtuvieron mejores resultados dado que se les hizo 416 preguntas (16 preguntas a 26 sujetos) y contestaron de manera acertada al 38,22 %, fallaron el 43,02 % y no contestaron al 18,50 %. Y los alumnos de primer curso acertaron el 29,8 % de las preguntas, fallaron un 32,21 % de las preguntas y no contestaron al 37,98 % de las mismas. Es decir, los alumnos de último curso participaron más dado que contestaron a más preguntas, también tuvieron mejor memoria de trabajo, porque contestaron a un mayor número de respuestas correctas, sin embargo, cometieron mayores errores, se arriesgaron más que los de primer curso.

Para observar el mismo fenómeno desde un enfoque distinto, en la siguiente Tabla (2), se muestra la media de respuestas acertadas, falladas y no contestadas por alumno y por grupo. Aunque las conclusiones de la tabla anterior siguen siendo válidas para la Tabla 2, se vuelve a confirmar que la memoria de trabajo de los alumnos de último curso es mejor que la de aquellos de primer curso.

Tabla 2: Media de respuestas acertadas falladas y sin contestar por alumno

	Media de aciertos	Media de fallos	Media de respuestas sin contestar
Alumnos de 1er curso	4,77	5,15	6,08
Alumnos de último curso	6,12	6,88	2,96

Fuente: elaboración propia

La conclusión sacada de las dos primeras tablas que afirma que los alumnos de último curso obtienen mejores resultados, se equivocan más, pero participan en mayor medida. Lo anterior se confirma dado que el test con mayor número de respuestas acertadas se encuentra entre los alumnos de último curso (test número 49, anexo 3) y los únicos dos test registrados con una sola respuesta correcta, de las 16 preguntadas, se encuentran en el grupo de alumnos de primer curso (test número 11 y 21, anexo 2).

Teniendo en cuenta los peores resultados, en el grupo de los alumnos de último curso, los peores resultados son cuatro test con tres respuestas acertadas sobre 16, mientras que, en el grupo de alumnos de primer grupo hay cinco casos con tres preguntas acertadas, cuatro casos con dos aciertos y dos casos más con una sola respuesta correcta. Sin embargo, si miramos a los mejores resultados, en el grupo de alumnos de último curso, hay un caso de 10 y otro de 9 respuestas correctas y tres casos de 8 respuestas

acertadas de las 16 preguntas del cuestionario. Mientras, en el grupo de alumnos de primer curso, hay dos casos de test con 9 aciertos y un caso de 8 respuestas correctas.

5.2 Análisis de los resultados por pregunta

Una vez analizados los datos desde una perspectiva de conjunto, es momento de centrarse en las conclusiones más detalladas que se pueden extraer de las respuestas obtenidas ante algunas preguntas. A continuación, se comentarán las preguntas escogidas. Primero aparecerá la pregunta cuya respuesta no está en el texto, después, se analizarán los resultados sobre las preguntas que apelan a la visión en conjunto del texto y, finalmente, el resto de preguntas estarán ordenadas según su aparición en el discurso.

Sin embargo, antes de comenzar a analizar las preguntas, cabe hacer una comparativa general de los resultados obtenidos en las preguntas. De las 16 preguntas que tenían como objetivo evaluar la memoria de los sujetos, 10 fueron contestadas correctamente por un mayor número de alumnos de último curso mientras que 5 fueron contestadas correctamente en mayor medida por alumnos de primer curso⁵. Dado que, de las 16 preguntas, 10 fueron contestadas mejor por alumnos de último curso, y 5 por alumnos de primer curso, queda una pregunta que no ha sido contestada correctamente por ningún sujeto evaluado, como se analizará más adelante en este mismo apartado.

5.2.1 Pregunta sin respuesta

La primera pregunta es la única que no aparece en el discurso, es aquella que se refiere al color del traje del mayordomo. Esta pregunta tiene varios objetivos, el primero es comprobar si la imagen visual que los sujetos evaluados tienen del festejo influye en su capacidad para discernir entre los elementos descritos en el discurso y la inventiva del sujeto evaluado. Se formuló a modo de pregunta abierta por lo que el sujeto podría pensar que no lo había escuchado en vez de confiar en su memoria y responder que la respuesta a la pregunta no estaba en el discurso. Es probable que, si se hubiese formulado de tal manera que el alumno tuviese que elegir una respuesta entre varias dadas, los resultados serían distintos a los obtenidos.

⁵ En el Anexo 5 se incluye un registro del número de aciertos, fallos y respuestas sin contestar por cada uno de los dos grupos por cada una de las preguntas realizadas.

Los resultados mostraron que ninguno de los alumnos, ni de último ni de primer año, respondieron a la pregunta diciendo que la respuesta no estaba en el discurso. En el grupo de los alumnos de primer año, once contestaron erróneamente a la pregunta, y los quince restantes dejaron la respuesta en blanco. De los once que contestaron, la mayoría escribió colores oscuros, propios de uniformes, como el azul, negro o marrón. Entre los alumnos de último curso, doce dejaron la pregunta en blanco y los otros quince respondieron de manera errónea. Los colores también eran oscuros y propios de uniformes, pero en este grupo también aparecieron los colores que en el discurso se referían al fuego de las luminarias⁶.

Como conclusión, en este caso, los alumnos de primer curso han estado más acertados en su respuesta que los alumnos de último curso ya que más personas han dejado la respuesta en blanco. Además, los alumnos de último curso saben, porque así se les ha enseñado, que ser desleal a la información dada por el orador, dueño del discurso supone una falta grave como intérprete. En este caso, los alumnos de último curso no han mostrado tener mejor memoria de trabajo que los de último curso.

5.2.2 Preguntas sobre la macroestructura

La primera pregunta de las cuatro incluidas en este apartado que evalúan la visión de conjunto y que apela a la estructura del mismo, es aquella que pide a los sujetos ordenar cronológicamente los distintos eventos que conforman el festejo. El objetivo, en este caso, es evaluar si los ejercicios de análisis de discursos llevados a cabo por los alumnos de último curso han mejorado su capacidad para generar una visión de conjunto, estructurada por etapas en este caso. Sin embargo, los resultados no son favorables dado que, aunque la diferencia sea pequeña, cuatro alumnos de primer curso y tres alumnos del último contestaron correctamente a la pregunta. Por lo tanto, si los alumnos que no han trabajado el análisis de discursos han obtenido mejores resultados en esta pregunta que los de último curso, los ejercicios de interpretación de análisis de discurso no han sido de ayuda, en este caso en concreto.

Sin embargo, los resultados no son los mismos con respecto a la segunda pregunta sobre la duración del conjunto del festejo. Para contestar a esta pregunta adecuadamente,

⁶Fragmento del texto en el que se describen los colores del festejo: «Toda la gama de marrones, rojos y amarillos, contrapunteada por el negro perfil de jinetes y monturas y envuelta en una fascinante nebulosa.»

el alumno debía de haber escuchado de manera activa el inicio y el final del discurso (y de la descripción del festejo) y la frase en la que el orador dice: «*A la mañana siguiente, bien temprano, se encienden de nuevo las luminarias para ahumar al santo...*». Habría que tener en cuenta que empieza el 16 de enero a las ocho de la tarde tras el rezo de vísperas y acaba el 17 de enero por la tarde con las carreras de cintas a caballo. Los resultados varían con respecto a aquellos de la pregunta anterior dado que, cuando se pidió a los sujetos que respondieran cuál era la duración del festejo al completo, nueve de los alumnos de último curso contestaron correctamente frente a los dos únicos alumnos de primer curso.

La tercera pregunta, sobre las funciones del mayordomo en el festejo, requería que el alumno señalase, entre los cinco roles dados en el test, aquellos correspondientes al mayordomo. Esta pregunta requería que el alumno supiese asignar cada uno de los cinco roles a los personajes descritos en el discurso para descartar aquellos que no eran propios del mayordomo. Además, la distribución de la respuesta a la pregunta no está localizada en una frase en concreto del discurso, está repartida, desde que se introduce la figura del mayordomo hasta que acaba el discurso. Los resultados son, como en la pregunta anterior, favorables a la hipótesis que aquí se defiende dado que, aunque fue una respuesta que contestaron bien 14 de 52 alumnos, nueve de ellos eran de último año y cinco de ellos de primer año. Es decir, la asignación de roles a los distintos personajes del discurso es una habilidad bien entrenada en la formación en interpretación.

La última pregunta sobre macroestructura es aquella que evalúa al sujeto sobre la finalidad del festejo. Aunque pudiese parecer que la respuesta no es una pregunta de macroestructura dado que está explícita en el texto, la respuesta a esta pregunta requiere de una visión global del discurso. La finalidad del festejo era «*que san Antón, patrón de los animales, [...] ahuyentará cualquier enfermedad a lo largo del año*», sin embargo, hay algunas frases posteriores a la citada que pueden confundir al sujeto, como: «*Es esa importancia y amor a los caballos lo que ha hecho que, [...], se haya perpetuado la celebración, una vez perdido su sentido cotidiano primitivo*»

El resultado vuelve a mostrar que los alumnos de último curso tienen una mejor visión de conjunto dado que trece de ellos acertaron con su respuesta frente a los 11 alumnos del grupo de primer curso. Esta fue la tercera pregunta con mayor número de aciertos dado que el 46,1 % del total de los sujetos evaluados acertaron la pregunta y, además, tan solo 7 dejaron la respuesta en blanco.

Por lo tanto, tras haber analizado los objetivos y resultados de las preguntas sobre macroestructura, se puede afirmar que los ejercicios de interpretación realizados por los alumnos de último curso durante la formación académica han mejorado las capacidades de retener una visión holística y estructurada de este discurso, y, por lo tanto, hay una mejor memoria de trabajo, en este caso en concreto.

5.2.3 Preguntas del texto

A continuación, se presentan los resultados de las once preguntas restantes que los sujetos han contestado en base a un fragmento que han escuchado del discurso. En cada pregunta se señalará el objetivo perseguido y las conclusiones sacadas de los resultados tras haber descrito los datos resultantes del estudio empírico en cada uno de los grupos evaluados. Las preguntas irán analizándose en el mismo orden que aparecen en el discurso, cuya transcripción se encuentra en el anexo 1. Además, en el anexo 4 se muestran las tablas elaboradas correspondientes a cada una de las preguntas que aquí se analizará y en el anexo 5 hay un cuadro resumen con los resultados por pregunta.

¿En qué fecha da comienzo el festejo?

La principal característica de esta pregunta es que su respuesta está ubicada al comienzo de la escucha, lo que tiene dos implicaciones. La primera implicación es que el alumno tuvo retener la información durante más tiempo, hasta que pueda rellenar el test. La segunda implicación es que el alumno acababa de escuchar en la presentación del ejercicio que se le harán preguntas sobre el discurso por lo que sus niveles de atención y memoria deberían estar en su máximo.

La pregunta fue contestada correctamente por 24 sujetos, once de los cuales formaban parte del grupo de alumnos de último curso y trece del primer curso. El hecho de que sean los más jóvenes los que contesten correctamente en mayor medida podría indicar que tienen mejor memoria de trabajo, sin embargo, esta afirmación no es una certeza por diversos motivos. El primer motivo es que los alumnos de último curso se les ha enseñado a retener la información principal e indispensable, dado que, por el momento, no son capaces de retener el total de la información por falta de experiencia. Además, este tipo de información suele apuntarse en el bloc de notas durante la interpretación y, por lo tanto, no es el tipo de información que se les ha pedido retener durante la formación recibida. De la misma manera, cabe destacar que, a efectos de este cuestionario, los alumnos han tenido mayor ratio de aciertos y, por lo tanto, mejor memoria de trabajo.

¿En qué localidad y provincia se celebra el festejo?

En este caso, la pregunta está situada cercana a la anterior y, por lo tanto, tiene las mismas implicaciones en cuanto a la memoria. Sin embargo, los resultados obtenidos han sido distintos dado que ningún sujeto contestó de manera completa y correcta a la pregunta. Parte de los sujetos contestaron simplemente indicando la provincia, Ávila, aunque algunos contestaron escribiendo «*Gredos*» por haberse confundido al escuchar «*Gredos está cerca*» en la última parte del discurso. Las siete preguntas más cercanas y precisas a una respuesta correcta fueron aquellas en las que se contestó con la primera parte del nombre del pueblo (San Bartolomé) y todas ellas fueron dadas por los alumnos de último curso de interpretación.

¿A qué santo está dedicado el festejo?

En esta pregunta en concreto se esperaba que la mayor parte de los sujetos respondieran correctamente, como así ha sido, dado que, San Antón, patrón de los animales, es un santo que forma parte de la sabiduría popular y también porque la información se repite dos veces en el discurso. En este caso, la memoria de trabajo ha podido funcionar mejor en ambos grupos debido a que ya había un conocimiento previo del Santo y, además, se repitió a lo largo del texto. Los resultados han mostrado que esta pregunta es una de las que menos fallos y preguntas no contestadas ha registrado y el 63,46 % de respuestas eran correctas, es decir, 33 de 52. Entre las respuestas correctas, 19 se encontraban en el grupo de los alumnos de último curso y 14 entre los alumnos de primer curso. Por lo tanto, hasta este momento, en dos de las tres preguntas analizadas, los alumnos de último curso han mostrado un rendimiento en cuanto a la memoria de trabajo superior al de los alumnos de primer curso.

¿A qué hora es el encendido de las luminarias?

Las luminarias se encienden a las ocho de la tarde, una hora que fue mejor recordada por los alumnos de primer curso. Fueron estos quienes fallaron menos, dejaron menos respuestas en blanco y respondieron correctamente en mayor número. Los alumnos de último curso no retuvieron esa hora a pesar de haber contestado correctamente en mayor número a la pregunta sobre la duración total del festejo, lo que puede parecer una contradicción. Esto es quizás porque los alumnos de último curso, acostumbradas a la toma de notas, tienen costumbre de quedarse con la idea en general y dejar a un lado el dato, como ya ha ocurrido con la pregunta que destacaba la fecha en la que comenzaba el

festejo, contestada también correctamente en mayor número entre los sujetos de primer curso.

¿De qué están hechas las luminarias?

La respuesta a esta pregunta, formulada a modo de test, buscaba probar si el bucle fonológico de los sujetos se acordaría de la musicalidad vocal a la hora de recitar los cuatro tipos de madera que se queman en las luminarias: «*piornos, tomillo, retama y jara*». Las respuestas proporcionadas en el test cambiaban, a lo sumo, el orden y un elemento de la enumeración, con el fin de complicar la pregunta. La respuesta a la pregunta se trata de una enumeración de cuatro elementos, en la primera mitad del discurso, por lo que podría parecer susceptible de ser olvidado. Sin embargo, contra los pronósticos, esta pregunta ha sido contestada correctamente en el 76,92 % de los sujetos, tan solo ha sido dejada en blanco en 3 ocasiones en el grupo de primer curso y respondida erróneamente en 9 casos, 3 veces en el caso de los alumnos de último curso y 6 veces en el caso de los alumnos de primer curso. En el grupo de último curso, solo tres personas respondieron más a la pregunta, 23 fueron las respuestas correctas en este grupo frente a las 17 preguntas acertadas de los alumnos de primer año.

¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?

Siendo la anterior pregunta la más acertada, sorprendentemente, esta que sigue también ha sorprendido por las respuestas obtenidas. Los jurados que acompañan al mayordomo son dos, como las veces que se repite la respuesta a esta pregunta en el discurso. En un principio se vaticinaba que esta pregunta iba a ser fácil de contestar para los sujetos, sin embargo, no solo ha sido difícil, sino que, además, algunos alumnos han clasificado la pregunta de ser una entre las más difíciles como se explicará en el apartado posterior al presente. Fueron 12 los alumnos de último curso que contestaron correctamente, frente a los 7 alumnos de primer curso. Entre los alumnos de primer curso, 14 sujetos no contestaron, por lo que, junto con los resultados de la siguiente pregunta, se podría afirmar que la capacidad atencional de los alumnos de primer curso, empezó a dar muestras de debilidad hacia la segunda mitad del texto mientras que los sujetos de último curso, como se verá a continuación, mantuvieron e incluso mejoraron los resultados.

¿Qué objeto porta el mayordomo durante el festejo?

Esta es quizás la pregunta con los resultados más inesperados debido a que la diferencia entre el número de respuestas correctas de los alumnos de primer curso y del último es de 13 aciertos. La dificultad de la pregunta residía en que la vara se llamaba «vara del santo», pero en realidad, esta era portada por el mayordomo. Este aspecto, ciertamente puede confundir a los sujetos, pero, dado que la información se repite de nuevo en la segunda mitad del texto, se piensa que la dificultad de la pregunta no es tal como para explicar la gran disparidad entre los resultados de ambos grupos. Cinco de los alumnos de primer año contestaron correctamente frente a las 18 respuestas correctas de los alumnos de último curso, lo que representa el resultado más dispar entre los grupos de toda la actividad propuesta. Como se ha mencionado anteriormente, puede que esta tenencia a que los alumnos de primer curso reduzcan el número de respuestas correctas en la mitad del texto puede ser explicada por una falta de atención debido a que no han sido introducidos a las técnicas de escucha activa.

¿Cuál es la banda sonora imprescindible del festejo?

Son dos los instrumentos esenciales en el festejo descrito en el discurso: la gaita y el tambor, como se resalta dos veces a lo largo del discurso. El fin último es evaluar el bucle fonológico dado que, según se ha observado, es el que en este caso ha retenido la información. Esta afirmación se cimienta sobre las respuestas de dos alumnos del grupo de último año, nº 42 y 43 de la actividad (anexo 3), dado que confunden el *tambor* por la *trompeta*, lo que muestra que su memoria de trabajo recuerda el principio del nombre del instrumento, pero no recuerda el 100 % de los datos y responde con la palabra que encaja en la descripción que ha memorizado. Los resultados en este caso se vuelven a invertir y por una respuesta de diferencia, los alumnos de primer curso superaron, con 9 aciertos, a los 8 aciertos de los resultados de los alumnos de último curso.

¿Cuántos montadores hay en el festejo?

En el cuestionario de evaluación de la memoria para este trabajo, la pregunta está formulada de forma distinta, ya que mantiene la frase del discurso, pero hay que rellenar un hueco con una de las opciones proporcionadas. El objetivo en este caso también era evaluar el bucle fonológico porque tendrían que recordar la sonoridad de la frase dado que el dato del número de montadores en el texto es inexacto y no es susceptible de ser memorizado por alumnos, ni de primer ni de último curso. Es aquí donde los alumnos de primer curso vuelven a aventajarse a los de último año con una diferencia de un punto.

Fueron 11 los alumnos de último curso que contestaron correctamente pero este número es superado por las 12 respuestas acertadas de los alumnos de primer curso. En vista de que, en las últimas dos preguntas, que se evalúa el bucle fonológico, han sido los alumnos de primer curso los que han obtenido mejores resultados, aunque por una diferencia de un punto, la reflexión que se haría es: ¿será que la capacidad de análisis y memorización que se busca durante la formación en interpretación va en detrimento del bucle fonológico y de la memoria auditiva ya que olvidamos la palabra y nos quedamos con el significado de la misma?

¿Qué beben tras el salto de las luminarias?

A lo largo del texto, se mencionan distintos tipos de bebida, como el orujo, el vino o, como en el caso de la respuesta a esta pregunta, la limonada. La dificultad de esta pregunta estaba en memorizar que la limonada se bebía tras el salto de las luminarias y que estaba hecha de vino y que el orujo se bebía al día siguiente, en el final de la fiesta. Por un lado, hoy en día no se considera normal que una limonada esté hecha de vino y, como la idea de limonada no es la misma en el discurso que en el imaginario colectivo, la memoria puede tender a eliminar esa información que, al fin de cuentas, es secundaria ya que su aparición, o no, no compromete la cohesión de la descripción del festejo. Los resultados han revelado que los alumnos de último curso vuelven a tomar la delantera en el número de aciertos, pero por un punto de diferencia, es decir, mientras que los alumnos de primer curso obtuvieron 7 respuestas correctas, y los de último curso 8. Se cree que en esta pregunta, por lo general, se han obtenido mejores resultados de los esperados dado que la respuesta forma parte de los detalles del discurso y, por lo tanto, es lógico que sea difícil de contestar.

¿Qué otro evento sustituyó a las corridas de gallos?

Las corridas de gallos fueron sustituidas por las carreras de cintas a caballo. La palabra *cintas*, aunque en este contexto se corresponda con la acepción más usada de la palabra, puede confundir al receptor del discurso porque esta disciplina no es muy conocida y el mismo puede pensar que ha escuchado mal y, por lo tanto, no contestar correctamente a la pregunta. Sin embargo, los alumnos de primer curso contestaron correctamente en 12 ocasiones frente a las 11 de los alumnos de último curso. Vemos de nuevo un cambio de testigo en el poder de la mayoría de aciertos, de nuevo con un punto de diferencia. Esta

pregunta es la tercera, entre 16, en la que la diferencia entre los resultados de los dos grupos es de un punto.

5.2.4 Preguntas sobre la memoria

Además de las preguntas anteriormente mencionadas, al final del cuestionario se incluían preguntas que tenían como fin conocer más datos sobre el alumno evaluado. A continuación, se expondrán los resultados obtenidos en cada una de esas preguntas para comprender mejor el uso que los sujetos han dado a su memoria.

La primera pregunta tenía como objetivo saber si el alumno tenía conocimientos previos sobre el festejo, dado que eso le situaría en una posición aventajada. Prácticamente todos, excepto dos sujetos, uno de cada grupo, desconocían la existencia de este festejo. Aunque los sujetos que conocían el festejos supuestamente deberían ser capaces de retener mejor en la memoria los datos, porque tienen registros previos sobre el fenómeno en su memoria, los resultados obtenidos por los mismos no han sido de los mejores, es más, están por debajo de las medias ponderadas que se dieron al principio de la sección del análisis de resultados, el sujeto del grupo de primer curso (nº4 anexo 2) obtuvo 3 aciertos sobre 16 y el alumno de último curso (nº45 anexo 3) obtuvo 5 aciertos sobre 16.

Seguidamente, se hacían dos preguntas sobre el uso de la memoria; la primera preguntaba sobre el conocimiento y uso del alumno de reglas mnemotécnicas y la segunda sobre el uso que el alumno hacía de esas reglas en el ejercicio propuesto en el experimento. En el grupo de sujetos de primer año de carrera, solo un alumno dijo conocer reglas mnemotécnicas y haberlas aplicado en el discurso y su calificación en la actividad fue de un 7, tres puntos por encima de la media de su grupo. En el grupo de alumnos de último curso, es claro que todos ellos sí tienen conocimientos de reglas mnemotécnicas, sin embargo, se les hizo la pregunta para evaluar si son conscientes de las herramientas que usan y si las han puesto en práctica en el discurso. Diez alumnos mostraron ser conscientes de las herramientas de memoria y del uso que le dan, sin embargo, no hay vínculo entre las respuestas a estas preguntas y los aciertos obtenidos en el cuestionario porque, tanto el mejor como el peor cuestionario realizados respondieron de manera afirmativa a estas preguntas.

Finalmente, para acotar el uso de la memoria, se quiso comprobar si los alumnos de ambos grupos habían estado configurando una imagen mental del festejo. Para ello se

les preguntó sobre si habían usado alguna de las cuatro opciones proporcionadas, entre las que estaba la visualización, o ninguna. El resultado es cuanto menos esclarecedor dado que, en el grupo de los alumnos de primer curso, doce dijeron haber usado la visualización y todos los alumnos de último curso, excepto tres, afirmaron haber usado su capacidad de visualización. Es contradictorio dado que, en las preguntas anteriores, eran mayoría aquellos que afirmaban no haber usado reglas mnemotécnicas. Con esto se quiere poner en alza la fuerza de la agenda visoespacial de la memoria de trabajo en discursos descriptivos como el que aquí se contempla.

6. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha visto como los estudios sobre la memoria en general y de memoria de trabajo en particular han ido evolucionando a lo largo del tiempo sin llevar a un consenso unánime, aunque amplio.

En el caso de la investigación sobre los procesos cognitivos involucrados en la interpretación, se está registrando cada vez más un aumento en la literatura académica sobre el tema aunque, como se ha visto en el estado de la cuestión de este documento, los modelos cognitivos enfocan desde distintas perspectivas a un mismo fenómeno por lo que no hay una visión holística del mismo aunque dicha visión holística suponga un reto titánico dado que, ni la psicología cognitiva tiene una visión unánime en materia de memoria.

En cuanto a las conclusiones del estudio, se puede afirmar que:

- En este caso, las herramientas dadas a los alumnos de interpretación les han proporcionado una ventaja comparativa con respecto a los alumnos de primer curso. Los alumnos de último año han obtenido mayor media de aciertos (6,12), mayor número total de respuestas acertadas (159) y mayor número de preguntas con más aciertos en su grupo (10 de 16).
- Sin embargo, los resultados son irregulares, es decir, dependiendo de la pregunta y las particularidades de la misma, las respuestas obtenidas en ambos grupos variaban.
- La diferencia en cuanto al número de aciertos en ambos dos grupos difiere en menos de dos aciertos en 8 de las 16 preguntas formuladas. Esto quiere decir que la

superioridad en cuanto a la memoria de trabajo de los alumnos de interacción es perceptible pero no prominente.

- También se ha podido valorar que aquellas preguntas cuya respuesta sería normalmente anotada, en el caso de que el alumno pudiese tomar notas, eran más fácilmente contestadas por alumnos de primer curso, quizás porque los alumnos de último curso se centran en mayor medida en la información principal del discurso y olvidaban información secundaria como la fecha o la hora del festejo.
- Los alumnos de primer curso también superaron en aciertos a los de último curso en preguntas donde la función de la memoria auditiva, en definitiva, del bucle fonológico, era primordial. Quizás los alumnos de último curso no han ejercitado la memoria en cuanto al bucle fonológico y, por lo tanto, les iguala en condiciones con los alumnos de primero.

Las valoraciones que se han extraído de este estudio de caso tienen como objetivo acercarse a un fenómeno del que todavía quedan aspectos por conocer. Con este documento se pretende ayudar al conjunto de docentes a través de los resultados obtenidos, tanto los favorables como los menos favorables, con el fin de avanzar y mejorar en la formación de intérpretes. También puede ser útil para que el conjunto de profesionales intérpretes tengan en cuenta las habilidades que van desarrollando y puedan encontrar puntos de mejora en su vida profesional al evaluar los resultados obtenidos en este estudio.

Sin embargo, las limitaciones de este proyecto también son numerosas y cabe la posibilidad de aumentar el rango de la muestra, realizando el test a intérpretes experimentados. También se podría comparar la memoria de trabajo en estudiantes que no cursen interpretación con aquellos que sí cursan el grado.

En definitiva, esta pequeña aportación pretende arrojar un poco de luz a un fenómeno que, como se mencionaba en la introducción de este trabajo, parece mágico y mágico en cierto modo es.

7. Bibliografía

- Aguirre Fernandez Bravo, E. (2015). *El desarrollo metacognitivo del estudiante de interpretación: Estudio de caso*. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas. Recuperado el Enero de 2017
- Alameda Bailén, J. R. (s.f.). *Atención, Percepción y Memoria*. Recuperado el 2017, de Universidad de Huelva: [http://www.uhu.es/jose.alameda/apm2006/tema1\(06-07\).pdf](http://www.uhu.es/jose.alameda/apm2006/tema1(06-07).pdf)
- Amador Campos, J. A. (Febrero de 2015). *La Escala de memoria de Wechsler cuarta edición (WMS-IV)*. Obtenido de Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/62353/1/La%20Escala%20de%20memoria%20de%20Wechsler%20cuarta%20edici%C3%B3n%20%28WMS-IV%29.pdf>
- Ballesteros Jiménez, S., & Reales Aviles, J. M. (2000). Atención y memoria implícita. *Anthropos*, 150-159.
- D. Baddeley, A., & W. Eysenck, M. C. (2010). *Memoria*. (G. Togato, Trad.) Madrid: Alianza Editorial. Recuperado el 2017
- Daro, V., & Fabbro, F. (1994). Verbal memory during simultaneous interpretation: Effects of phonological interference. *Applied Linguistic*, 365-377.
- Diccionario de la lengua española. (s.f.). *Memoria*. Obtenido de Real Academia Española: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=OrlyaVd>
- Gerver, D. (1976). *Empirical studies of simultaneous interpretation: A review and a model*. Nueva York : NY: Gardner Press.
- Gile, D. (1985). Le modèle d'efforts et l'équilibre d'interprétation en interprétation simultanée. *Meta*, 44-48.
- Kade, O. (1968). *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.
- Padilla Benítez, P., & Bajo, T. (1998). Hacia un modelo de memoria y atención en interpretación simultánea. *Quaderns. Revista de traducció* (2), 107-117. Recuperado el Enero de 2017

Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: Consejería de Educación.

Tulving, E. (1987). Multiple memory systems and consciousness. *Human Neurobiol*(6), 67-80. Recuperado el 2017, de Alice Kim: <http://alicekim.ca/HumanNeurobiol87.pdf>

Wechsler, D. (2012). *WAIS-IV : escala de inteligencia de Wechsler para adultos-IV* (Cuarta ed.). Madrid, España: Pearson.

Yudes Gómez, C. (2010). *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: Comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado el Febrero de 2017

ANEXO 1: Transcripción del discurso del cuestionario

Caballos y luminarias

La noche del 16 de enero es en San Bartolomé de Pinares (Ávila) un crepitar de hogueras, llamas que se elevan hacia el cielo, humo que envuelve la atmósfera, caballos y jinetes que atraviesan el mágico escenario y la creencia de que san Antón, patrón de los animales, no sólo les protegerá en ese trance, sino que ahuyentará cualquier enfermedad a lo largo del año. Después del rezo de vísperas, a las 20.00 comienza el encendido de las luminarias (una veintena, repartidas por puntos estratégicos de la localidad), hechas a base de piornos, tomillo, retama y jara, recogidos los días previos en los montes cercanos. La primera que se prende, inmensa, es la del mayordomo, figura fundamental de la fiesta, a cuyo cargo corren no sólo los gastos de la misma, sino la presidencia –acompañado por dos jurados de su elección– de los diferentes rituales. En manos del Ayuntamiento en el último decenio, este año vuelve a haber un voluntario, Diego Martín Abad, para asumir tan representativo papel. Tras la bendición se pone en marcha la comitiva, encabezada por el mayordomo, con su vara de San Antón. Frente a ellos, altas llamas, que pueden alzarse hasta casi tres metros y densas humaredas, de carácter purificador, provocadas por los ramos verdes o humedecidos-. El efecto estético es indescriptible. Toda la gama de marrones, rojos y amarillos, contrapunteada por el negro perfil de jinetes y monturas y envuelta en una fascinante nebulosa. Y la gaita y el tambor como banda sonora imprescindible, acompañada del chisporroteo de la lumbre y el choque de las herraduras sobre el espacio adoquinado. Los montadores más osados (hay más de un centenar) deciden saltar las luminarias, constituyéndose en un todo con sus cabalgaduras, que se adentran entre el fuego y el humo con gesto decidido. Es esa importancia y amor a los caballos lo que ha hecho que, en una zona antaño ganadera, donde junto a mulas, yeguas, asnos y burros formaban parte de la vida económica diaria, se haya perpetuado la celebración, una vez perdido su sentido cotidiano primitivo. Las brasas, casi en la medianoche de este frío enero serrano (Gredos está cerca), acogen chuletas, morcillas, chorizos, panceta y todas las viandas susceptibles de ser asadas y compartidas, regadas por reconfortantes limonadas elaboradas con el vino de la tierra. Los cuerpos que aún tiene fuerza se mueven a los sones de jotas y pasodobles. A la mañana siguiente, bien temprano, se encienden de nuevo las luminarias para ahumar al santo, cuya vara, portada por el mayordomo, es besada por los vecinos, que ayudan en lo que pueden a los gastos

de la fiesta. Le acompañan los dos jurados, todos a lomos de las mejores caballerías, reservadas para momento tan especial y cuidadosamente adornadas. Es este un ritual envuelto en humo (cuanto más, mejor), íntimo y recoleto si lo comparamos con la algarabía de la noche anterior, ilustrado por los sones de tambor y gaita, mientras un buen chocolate caliente y un recio orujo entonan los estómagos. Finalmente, por la tarde hay carreras de cintas a caballo, que a finales de los años ochenta del pasado siglo vinieron a sustituir –como en tantas otras tradiciones festivas– las corridas de gallos.

ANEXO 2: Tabla de resultados de los alumnos de primer curso

Tabla 3: Tabla de resultados de los alumnos de primer curso

Nº	Sexo	Edad	Grado	Luminarias	Fecha	Color	Cronología	Santo	Localidad	Finalidad	Hora	Mayordomo	Bebida	Duración	Objeto	Gallos	Montadores	Banda	Nº aciertos
1	Fem	18	TICOM									0							2
2	Fem	19	TICOM						B			2	A						3
3	Fem	19	TICOM						B			1	A						5
4	Mas	18	TICOM						C			1	C						3
5	Fem	21	TICOM									1							3
6	Fem	18	TICOM										A						9
7	Mas	21	TICOM										A						3
8	Fem	18	TICOM									2	A						8
9	Fem	18	TICOM	A								1	A						6
10	Fem	18	TICOM	D								0							5
11	Fem	20	TICOM									1	C						1
12	Fem	19	TICOM																2
13	Mas	18	TICOM									1							6
14	Fem	21	TICOM									1/1	D				D		4
15	Fem	19	TICOM									2	A				B		6
16	Fem	19	TICOM	C						B									4
17	Fem	19	TICOM							D		1/1					D		3

18	Fem	18	TICOM										1						2
19	Fem	19	TICOM										1						7
Nº	Sexo	Edad	Grado	Luminarias	Fecha	Color	Cronología	Santo	Localidad	Finalidad	Hora	Mayordomo	Bebida	Duración	Objeto	Gallos	Montadores	Banda	Nº aciertos
20	Fem	18	TICOM										A				D		5
21	Fem	18	TICOM									-1	C				D		1
22	Mas	22	TICOM	A								1	A						2
23	Fem	18	TICOM									1							7
24	Mas	20	TICOM							B			C						9
25	Fem	21	TICOM	A								2							5
26	Fem	19	TICOM							B		2							6

Fuente: elaboración propia

ANEXO 3: Tabla de resultados de los alumnos de último curso

Tabla 4: Tabla de resultados de los alumnos de último curso

Número	Sexo	Edad	Grado	Curso	Luminarias	Fecha	Color	Cronológica mente	Santo	Localidad	Finalidad	Hora	Mayordomo	Bebida	Duración	Objeto	Gallos	Montadores	Banda	Nº aciertos
27	Fem	21	TI	4							A Y B			A Y B				D		5
28	Fem	22	TI	4	D								1/-1	A				D		5
29	Masc	22	TI	4							B									8
30	Fem	21	TI	4									2							8
31	Fem	21	TI	4							A Y B		2	A Y B				D		4
32	Masc	22	TI	4						CLOSE			2	A						6
33	Fem	21	TI	4										A				D		6
34	Fem	23	TI	4							B			C				D		5
35	Fem	22	TI	4	D						B									7
36	Fem	22	RRITI	5										B Y C						8
37	Fem	22	RRITI	5																7
38	Fem	23	RRITI	5						CLOSE			2	A				D		6
39	Fem	22	RRITI	5									-1	C						5
40	Fem	22	RRITI	5						CLOSE			1	C						4
41	Fem	22	RRITI	5						CLOSE				A Y B						9
42	Fem	24	RRITI	5									3/-1	A Y B				D	Tromp	6
43	Fem	24	RRITI	5									1						Tromp	5

44	Fem	22	RRITI	5									1	A						3
45	Fem	23	RRITI	5						CLOSE			2	A				B		5
Número	Sexo	Edad	Grado	Curso	Luminarias	Fecha	Color	Cronológicam ente	Santo	Localidad	Finalidad	Hora	Mayordomo	Bebida	Duración	Objeto	Gallos	Montadores	Banda	Nº aciertos
46	Masc	22	RRITI	5									1/-1	A						3
47	Fem	23	RRITI	5									-1	C						3
48	Masc	23	RRITI	5						CLOSE			2							5
49	Fem	22	RRITI	5																10
50	Masc	22	RRITI	5							B		2					D		4
51	Fem	23	RRITI	5							B		1	A				D		3
52	Fem	22	RRITI	5						CLOSE	B		2							7

Fuente: elaboración propia

ANEXO 4: Tablas adicionales sobre el cuestionario

Tabla 5: Porcentaje de respuestas acertadas, falladas y sin contestar

	% aciertos	% fallos	% sin contestar
Alumnos 1er curso	43,82	42,81	67,23
Alumnos de último curso	56,18	57,19	32,77

Fuente: elaboración propia

ORDENADAS SEGÚN APARICIÓN EN EL DISCURSO

Tabla 6: Resultados de la pregunta ¿en qué fecha se celebra el festejo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	13	3	10
Alumnos de último curso	11	6	9

Fuente: elaboración propia

Tabla 7: Resultados a la pregunta ¿en qué ciudad y localidad se celebra el festejo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	0	17	9
Alumnos de último curso	0	22	4

Fuente: elaboración propia

Tabla 8: Resultados de la pregunta ¿a qué santo está dedicado el festejo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	14	5	7
Alumnos de último curso	19	5	2

Fuente: elaboración propia

Tabla 9: Resultados de la pregunta ¿con qué fin se saltan las luminarias?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	11	9	6
Alumnos de último curso	13	12	1

Fuente: elaboración propia

Tabla 10: Resultados de la pregunta ¿a qué hora se encienden las luminarias?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	12	5	9
Alumnos de último curso	7	9	10

Fuente: elaboración propia

Tabla 11: Resultados de la pregunta ¿de qué están hechas las luminarias?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	23	3	0
Alumnos de último curso	17	6	3

Fuente: elaboración propia

Tabla 12: Resultados de la pregunta ¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	7	5	14
Alumnos de último curso	12	6	8

Fuente: elaboración propia

Tabla 13: Resultados a la pregunta ¿qué objeto acompaña al mayordomo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	5	1	20
Alumnos de último curso	18	2	2

Fuente: elaboración propia

Tabla 14: Resultados de la pregunta ¿cuál es la banda sonora imprescindible del festejo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	9	5	12
Alumnos de último curso	8	13	5

Fuente: elaboración propia

Tabla 15: Resultados de la pregunta sobre el número de montadores en el festejo

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	12	7	7
Alumnos de último curso	11	12	3

Fuente: elaboración propia

Tabla 16: Resultados de la pregunta ¿que se bebe tras el salto de las luminarias?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	7	15	4
Alumnos de último curso	8	17	1

Fuente: elaboración propia

Tabla 17: Resultados de la pregunta ¿qué otra actividad sustituyó a las corridas de gallos?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	6	2	18
Alumnos de último curso	8	12	6

Fuente: elaboración propia

Tabla 18: Resultados de la pregunta ¿de qué color es el traje del mayordomo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	0	11	15
Alumnos de último curso	0	14	12

Fuente: elaboración propia

Tabla 19: Resultados de la pregunta Ordena cronológicamente las etapas del festejo

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	4	19	3
Alumnos de último curso	3	23	0

Fuente: elaboración propia

Tabla 20: Resultados de la pregunta ¿cuánto tiempo dura el festejo al completo?

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	2	4	20
Alumnos de último curso	9	6	11

Fuente: elaboración propia

Tabla 21: Resultados a la pregunta sobre las funciones del mayordomo

	N.º de aciertos	N.º de fallos	N.º de respuestas sin contestar
Alumnos 1er curso	5	20	1
Alumnos de último curso	9	17	0

Fuente: elaboración propia

ANEXO 5: Registro de resultados por pregunta y grupo

	Jurados	Luminarias	Fecha	Color	Crono	Santo	Localidad	Fin
Aciertos último curso	12	23	11	0	3	19	close: 7	13
Fallos último curso	6	3	6	14	23	5	22	12
Ns/nc último curso	8	0	9	12	0	2	4	1
Aciertos 1er curso	7	17	13	0	4	14	0	11
Fallos 1er curso	5	6	3	11	19	5	17	9
Ns/nc 1er curso	14	3	10	15	3	7	9	6

	Bebida	Duración	Objeto	Gallos	Montadores	Banda	Hora	Mayordomo
Aciertos último curso	8	9	18	8	11	8	7	9
Fallos último curso	17	6	2	12	12	13	9	17
Ns/nc último curso	1	11	6	6	3	5	10	0
Aciertos 1er curso	7	2	5	6	12	9	12	5
Fallos 1er curso	15	4	1	2	7	5	5	20
Ns/nc 1er curso	4	20	20	18	7	12	9	1

En este registro se recogen los resultados a cada pregunta por cada uno de los dos grupos. La palabra que identifica a cada la pregunta se corresponde con la palabra más significativa de la misma. Es decir, Montadores se refiere a la pregunta sobre el número de montadores.

ANEXO 6: Cuestionario (Modelo A)

PRUEBA DE MEMORIA Y ESCUCHA ACTIVA

MODELO A

Datos necesarios sobre los participantes (Rellénese en mayúsculas)

Sexo:

Edad:

Idioma nativo:

Primera Lengua Extranjera:

Segunda Lengua Extranjera:

Grado que estudia en la Universidad Pontificia de Comillas:

RIITI

TI

TICOM

Año que cursa actualmente:

A continuación, se escuchará una **grabación de audio** en español en la que se le dará información durante alrededor de **cuatro minutos**. El objetivo es memorizar el mayor número de datos **sin tomar notas** de ningún tipo. Una vez acabado el discurso, podrá girar esta hoja y **comenzar con el test**.

Muchas gracias por su participación y ¡Suerte!

1. Ordene cronológicamente los elementos de este festejo (1-5)

	Rezo de vísperas
	Encendido, comitiva y salto de las luminarias
	Festejo con comida y jotas
	Encendido de las luminarias para ahumar al santo
	Carreras de cintas a caballo

2. Indique la fecha en la que comienza el festejo

3. ¿De qué color es el traje del mayordomo?

4. ¿De qué están hechas las luminarias?

- a. Jara, roble, piornos y jazmín
- b. Piornos, tomillo, retama y jara
- c. Retama, roble, jara y jazmín
- d. Retama, jazmín, piornos y jara

5. Indique a qué santo se le dedica el festejo

6. Indique en qué localidad y provincia se celebra el festejo

7. ¿Con qué fin se prenden las luminarias?

- a. Ahuyentar enfermedades
- b. Bendecir a los animales
- c. Saltarlas
- d. Freír comida en las brasas

8. ¿A qué hora comienza el encendido de las luminarias?

--

9. Marque con una X cuales de las actividades mencionadas abajo son propias de la figura del mayordomo.

	Preside el festejo
	Nombra al próximo mayordomo
	Porta la vara
	Encabeza la comitiva
	Salta las luminarias

10. ¿Qué objeto acompaña al mayordomo?

--

11. ¿Qué instrumentos conforman la banda sonora imprescindible del festejo?

--

12. ¿Qué beben tras el salto de las luminarias?

- a. Orujo
- b. Limonada
- c. Vino
- d. Agua

13. ¿Cuánto tiempo dura el festejo al completo?

14. ¿Qué otro evento sustituyó a las corridas de gallos?

15. Los montadores más osados, hay más de _____, deciden saltar las luminarias

- a. un centenar
- b. una cincuenta
- c. dos centenas
- d. una veintena

16. ¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?

a. ¿Conocía usted ya la existencia de este festejo?

SI / NO

b. ¿Ha participado alguna vez en talleres o cursos donde le han enseñado a memorizar? Si es así, ¿lo pone en práctica normalmente, en periodo de exámenes o interpretaciones?

--

c. ¿Ha usado algún tipo de regla mnemotécnica durante la prueba? SI/NO

d. ¿Qué **dos preguntas** le ha resultado más difícil contestar? Escriba el número de la pregunta

--

e. ¿Cuál de las siguientes estrategias de memorización ha sido a la que más ha recurrido?

	Asignación de elementos del aula a elementos del discurso
	Mapa conceptual mental sobre los elementos del discurso
	Visualización de los elementos del discurso
	Otra
	No he usado ninguna estrategia de memorización

ANEXO 7: Cuestionario (Modelo B)

PRUEBA DE MEMORIA Y ESCUCHA ACTIVA

MODELO B

Datos necesarios sobre los participantes (Rellénese en mayúsculas)

Sexo:

Edad:

Idioma nativo:

Primera Lengua Extranjera:

Segunda Lengua Extranjera:

Grado que estudia en la Universidad Pontificia de Comillas:

RIITI

TI

TICOM

Año que cursa actualmente:

A continuación, se escuchará una **grabación de audio** en español en la que se le dará información durante alrededor de **cuatro minutos**. El objetivo es memorizar el mayor número de datos **sin tomar notas** de ningún tipo. Una vez acabado el discurso, podrá girar esta hoja y **comenzar con el test**.

Muchas gracias por su participación y ¡Suerte!

1. Indique la fecha en la que comienza el festejo

--

2. Marque con una X cuales de las actividades mencionadas abajo son propias de la figura del mayordomo.

	Preside el festejo
	Nombra al próximo mayordomo
	Porta la vara
	Encabeza la comitiva
	Salta las luminarias

3. ¿Qué otro evento sustituyó a las corridas de gallos?

--

4. ¿Qué beben tras el salto de las luminarias?

- a. Orujo
- b. Limonada
- c. Vino
- d. Agua

5. Indique en qué localidad y provincia se celebra el festejo

--

6. Ordene cronológicamente los elementos de este festejo (1-5)

	Rezo de vísperas
	Encendido, comitiva y salto de las luminarias
	Festejo con comida y jotas
	Encendido de las luminarias para ahumar al santo
	Carreras de cintas a caballo

7. ¿Con qué fin se prenden las luminarias?

- a. Ahuyentar enfermedades
- b. Bendecir a los animales
- c. Saltarlas
- d. Freír comida en las brasas

8. ¿A qué hora comienza el encendido de las luminarias?

9. Indique a qué santo se le dedica el festejo

10. ¿De qué están hechas las luminarias?

- a. Jara, roble, piornos y jazmín
- b. Piornos, tomillo, retama y jara
- c. Retama, roble, jara y jazmín
- d. Retama, jazmín, piornos y jara

11. ¿Qué objeto acompaña al mayordomo?

12. ¿Qué instrumentos conforman la banda sonora imprescindible del festejo?

13. ¿De qué color es el traje del mayordomo?

14. Los montadores más osados, hay más de _____, deciden saltar las luminarias

- a. un centenar
- b. una cincuenta
- c. dos centenas
- d. una veintena

15. ¿Cuánto tiempo dura el festejo al completo?

16. ¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?

a. ¿Conocía usted ya la existencia de este festejo?

SI / NO

b. ¿Ha participado alguna vez en talleres o cursos donde le han enseñado a memorizar? Si es así, ¿lo pone en práctica normalmente, en periodo de exámenes o interpretaciones?

--

c. ¿Ha usado algún tipo de regla mnemotécnica durante la prueba? SI/NO

d. ¿Qué dos preguntas le ha resultado más difícil contestar? Escriba el número de la pregunta

--

e. ¿Cuál de las siguientes estrategias de memorización ha sido a la que más ha recurrido?

	Asignación de elementos del aula a elementos del discurso
	Mapa conceptual mental sobre los elementos del discurso
	Visualización de los elementos del discurso
	Otra
	No he usado ninguna estrategia de memorización

ANEXO 8: Cuestionario (Modelo C)

PRUEBA DE MEMORIA Y ESCUCHA ACTIVA

MODELO C

Datos necesarios sobre los participantes (Rellénese en mayúsculas)

Sexo:

Edad:

Idioma nativo:

Primera Lengua Extranjera:

Segunda Lengua Extranjera:

Grado que estudia en la Universidad Pontificia de Comillas:

RIITI

TI

TICOM

Año que cursa actualmente:

A continuación, se escuchará una **grabación de audio** en español en la que se le dará información durante alrededor de **cuatro minutos**. El objetivo es memorizar el mayor número de datos **sin tomar notas** de ningún tipo. Una vez acabado el discurso, podrá girar esta hoja y **comenzar con el test**.

Muchas gracias por su participación y ¡Suerte!

1. ¿Cuántos jurados acompañan al mayordomo?

--

2. ¿De qué están hechas las luminarias?

- a. Jara, roble, piornos y jazmín
- b. Piornos, tomillo, retama y jara
- c. Retama, roble, jara y jazmín
- d. Retama, jazmín, piornos y jara

3. Indique la fecha en la que comienza el festejo

--

4. ¿De qué color es el traje del mayordomo?

--

5. Ordene cronológicamente los elementos de este festejo (1-5)

	Rezo de vísperas
	Encendido, comitiva y salto de las luminarias
	Festejo con comida y jotas
	Encendido de las luminarias para ahumar al santo
	Carreras de cintas a caballo

6. Indique a qué santo se le dedica el festejo

--

7. Indique en qué localidad y provincia se celebra el festejo

--

8. ¿Con qué fin se prenden las luminarias?

- a. Ahuyentar enfermedades
- b. Bendecir a los animales
- c. Saltarlas
- d. Freír comida en las brasas

9. ¿A qué hora comienza el encendido de las luminarias?

--

10. Marque con una X cuales de las actividades mencionadas abajo son propias de la figura del mayordomo.

	Preside el festejo
	Nombra al próximo mayordomo
	Porta la vara
	Encabeza la comitiva
	Salta las luminarias

11. ¿Qué beben tras el salto de las luminarias?

- a. Orujo
- b. Limonada
- c. Vino
- d. Agua

12. ¿Cuánto tiempo dura el festejo al completo?

13. ¿Qué objeto acompaña al mayordomo?

14. ¿Qué otro evento sustituyó a las corridas de gallos?

15. Los montadores más osados, hay más de _____, deciden saltar las luminarias

- a. un centenar
- b. una cincuenta
- c. dos centenas
- d. una veintena

16. ¿Qué instrumentos conforman la banda sonora imprescindible del festejo?

a. ¿Conocía usted ya la existencia de este festejo? SI / NO

b. ¿Ha participado alguna vez en talleres o cursos donde le han enseñado a memorizar? Si es así, ¿lo pone en práctica normalmente, en periodo de exámenes o interpretaciones?

--

c. ¿Ha usado algún tipo de regla mnemotécnica durante la prueba? SI/NO

d. ¿Qué **dos preguntas** le ha resultado más difícil contestar? Escriba el número de la pregunta

--

e. ¿Cuál de las siguientes estrategias de memorización ha sido a la que más ha recurrido?

	Asignación de elementos del aula a elementos del discurso
	Mapa conceptual mental sobre los elementos del discurso
	Visualización de los elementos del discurso
	Otra
	No he usado ninguna estrategia de memorización