# La habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva

# The thinking skill of creation and the quality of consecutive interpretation

# Sandra Susan Benites Andrade1

**Resumen**

El objetivo del presente trabajo de investigación consistió en establecer la relación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español en los estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, año 2018. La muestra estuvo conformada por estudiantes del IX ciclo matriculados en el taller de Interpretación Inglés III. Para el estudio se empleó un diseño no experimental, correlacional de corte transversal. Se utilizaron dos instrumentos: una prueba escrita de habilidad cognitiva de creación y una prueba oral de interpretación consecutiva. Asimismo, se aplicó la prueba de Pearson para analizar los datos y establecer la relación lineal de las variables cuantitativas en cuestión. Al término de la investigación se concluyó que sí existe relación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de la muestra. Esto quiere decir que, se halló una relación directa entre la capacidad de generar, planificar y producir y la calidad interpretativa de los estudiantes de la muestra; siendo la capacidad de producir la que presentó mayor significatividad con respecto a la calidad de interpretación.

Palabras clave: habilidad cognitiva de creación, calidad de interpretación consecutiva, generar, planificar, producir.

**Abstract**

The purpose of this research is to define the relation between the thinking skill of Creation and the quality of English-Spanish consecutive interpreting in fifth year students of the Program of Translation and Interpretation of the Arts and Modern Languages School in the Universidad Ricardo Palma, year 2018. The sample was composed of IX semester students enrolled in the Workshop: English-Spanish Interpretation III. This research used a correlational, cross-sectional design. Moreover, two tests were applied: A written test to evaluate the thinking skill of creation, and an oral test to evaluate the quality of English-Spanish consecutive interpreting. We also applied Pearson’s Correlation Coefficient Test for data analysis and to establish the lineal relation between the quantitative variables. At the end of this research, we concluded that there was a relation between the thinking skill of creation and the quality of English-Spanish consecutive interpreting of the participants. This means that there is a direct relation between the skills to generate, plan and produce, and the consecutive interpreting quality; but the skill to produce had the most significant relation with the consecutive interpreting quality.

Keywords: thinking skill of creation, quality of consecutive interpreting, generate, plan, produce.

**INTRODUCCIÓN**

El intérprete en formación no sólo requiere de un alto dominio de la competencia lingüística, como se suele creer míticamente, sino de un conjunto de subcompetencias entre las cuales se encuentran aquellas referidas a la subcompetencias extralingüística, instrumental, estratégica, etc. que integran la denominada **competencia traductora**, según el grupo PACTE (2001)**.** Sin embargo, incluso cuando los estudiantes logran adquirir esta competencia, además de conocimientos de técnicas para cada etapa del proceso interpretativo, existe aún una serie de dificultades que el estudiante enfrenta y no le permiten rendir una interpretación de calidad.

**Planteamiento del problema**

Ante este panorama, nos preguntamos qué otras habilidades cognitivas requiere desarrollar el estudiante para poder superar dicha problemática. Es inevitable aludir a las habilidades de orden superior y especialmente a aquella asociada a la capacidad de crear puesto que el intérprete tiene la labor principal de crear o recrear el mensaje en otro idioma sin dejar de lado aspectos culturales, extralingüísticos y pragmáticos. Es así que en este estudio se planteó la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del Taller de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas en la Universidad Ricardo Palma, año 2018?

De esta manera, la presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español; así como definir la relación entre la calidad de interpretación consecutiva inglés-español con la capacidad de generar, planificar y producir, siendo estas las distintas dimensiones de nuestra variable: habilidad cognitiva de creación, esto como parte de los objetivos específicos.

Como hipótesis general, se planteó lo siguiente: «Existe una relación directa entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del Taller de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la FHLM en la URP, año 2018», en la que notamos la presencia de dos variables: habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español.

 La habilidad cognitiva de creación, cuyas dimensiones se basaron en la Taxonomía de Bloom y Anderson (2001), se define como la capacidad de generar, planificar y producir. Por otro lado, la calidad de interpretación consecutiva implica ese conjunto de características y propiedades inherentes a la interpretación; para ello se han identificado tres grandes ejes. El primer eje corresponde al contenido del discurso en donde la interpretación del estudiante debe cumplir con (1) la adecuación semántica, es decir, mantener el mismo sentido del mensaje original; (2) la completitud del discurso, es decir, el estudiante debe mencionar la mayor cantidad de unidades de sentido sin cometer omisiones negativas, y (3) los parámetros de cohesión, en donde el estudiante debe utilizar conectores para darle coherencia al discurso. El segundo eje corresponde a la forma, es decir, aquella que se define por (1) la adecuación lexical, en donde el estudiante debe demostrar emplear equivalencias funcionales; (2) el estilo, referido al uso de un buen registro de lengua; y (3) la voz, definida de acuerdo con los parámetros de volumen, fluidez, entonación y vocalización; finalmente, el tercer eje corresponde a las estrategias empleadas por el estudiante que abarca la (1) aplicación de técnicas y (2) el aspecto actitudinal.

El diseño utilizado para este estudio ha sido no experimental, descriptivo-analítico; correlacional de corte transversal. La población ha estado conformada por alumnos matriculados en el taller de Interpretación Inglés III del año 2018-I y II, cuya muestra ascendió a 42 estudiantes quienes pudieron completar las dos pruebas correspondientes.

**Importancia**

La importancia del presente estudio reside principalmente en poder brindar un nuevo enfoque en la didáctica de la interpretación ya que permite reencauzar líneas de investigación teórico-didáctica y rediseñar estrategias y técnicas que ayuden a potenciar la habilidad cognitiva de creación pero orientada a complementar la adquisición de la competencia traductora para el intérprete. Su aporte radica en mejorar la formación de intérpretes cuya demanda laboral crece continuamente a la par con el desarrollo económico del país y la globalización en general.

Además, con este trabajo se ofrece una propuesta de evaluación por medio de los tres ejes mencionados anteriormente que permite identificar puntualmente los aspectos que se deben evaluar como parte de la calidad interpretativa en el estudiante. Dentro de las limitaciones encontradas tuvimos aquellas asociadas a la tecnología pues solo se procedió a evaluar la calidad desde un aspecto meramente auditivo mas no visual, excluyendo detalles importantes pertenecientes al lenguaje paralingüístico, sobre todo en caso de la interpretación de modo consecutivo. Así también, aun cuando las muestras en los estudios de interpretación no suelen ser tan extensas por su misma naturaleza, para que el presente estudio adquiera todavía mayor validez externa, se podría replicar en muestras más grandes y así corroborar nuestros resultados.

**Antecedentes**

En la revisión de los antecedentes se encontraron investigaciones que solo se relacionaban con una de las dos variables de este estudio. Con respecto a la variable de calidad de interpretación, se hallaron diversos estudios que medían la calidad interpretativa, pero en la modalidad simultánea mas no consecutiva; además muchos de estos trabajos solo medían la percepción de los participantes con respecto a la calidad a través de encuestas. Con respecto a la variable de habilidad cognitiva de creación, solo se hallaron antecedentes en donde se evaluaban habilidades cognitivas generales, de razonamiento o el coeficiente intelectual. A continuación se detalla los antecedentes que se emplearon como referencia para la elaboración del presente estudio.

Ingrid Kurz (1989, 1993, 1994, 1996) con «*Conference Interpretation: Expectations of Different User Groups*» es quien comienza a insertar la idea de calidad, pero desde la perspectiva del usuario. Kurz (1989) utilizó 8 de los 16 criterios de Bühler con usuarios del servicio de interpretación. Su objetivo consistió, sobre todo, en comprobar la hipótesis de Bühler quien aducía que los criterios de calidad de interpretación definidos por los mismos intérpretes también reflejaban las expectativas de los usuarios finales (Kurz, 2001). En este estudio participaron 47 delegados de una conferencia médica, a quienes se les proporcionó un cuestionario en inglés y alemán. Los sujetos encuestados debían enumerar los primeros ocho criterios de la lista de Bühler según el orden de importancia que asignaran. Los resultados de este estudio empírico indicaron que **los criterios** que habían sido considerados como **muy importantes por intérpretes profesionales**, tales como el acento nativo, voz agradable y uso correcto de la gramática **habían sido considerados como los menos importantes por los usuarios** que participaron de este estudio (Ibíd.). Posteriormente, Kurz propuso la hipótesis que los resultados de este estudio posiblemente no aplicarían a todos los usuarios finales puesto que dependería de diversos factores contextuales. Esto la llevó a realizar estudios posteriores con usuarios de diversas reuniones y/o conferencias para las cuales se empleó el mismo cuestionario. Los resultados, luego, se compararon con aquellos obtenidos en el estudio de la conferencia médica (Kurz 1993, 1994, 1996 en Kurz, 2001). Si bien los resultados fueron diversos, con respecto a los criterios de forma (uso correcto de la gramática, voz agradable y acento nativo) **la exigencia en la calidad** de interpretación de parte de los **intérpretes profesionales** que participaron en el estudio de Bühler **fue mayor que la de los delegados** de la conferencia médica. Además, sí se halló coincidencia de todos los grupos con respecto a los criterios de contenido (la transmisión del sentido, coherencia interna y terminología adecuada) (Errico, 2015). Si bien el tema de calidad se enfoca desde la perspectiva de usuarios finales o clientes, este estudio aporta significativamente en el nuestro para fines de definición de calidad. Los parámetros empleados servirán de base para la evaluación de la calidad, aunque los reajustes responderán a la definición de calidad en el ámbito pedagógico puesto que no estamos evaluando a sujetos profesionales sino a sujetos en formación en la interpretación.

El primer trabajo sobre **calidad** en la **interpretación consecutiva** es el de Stefano Marrone (1993) con «*Quality: a shared objective*». Para ello se elaboró un cuestionario de 7 preguntas para los participantes de una conferencia sobre Derecho Constitucional Comparado impartida por un profesor alemán e interpretada en consecutiva ante un público de 150 personas, de las cuales se pudo obtener 87 cuestionarios completos (Soler 2006, p.75). Las preguntas apuntaban a recoger información sobre las preferencias del público y su reacción frente a la interpretación de segmentos de interpretación más o menos largos, la velocidad de la prestación, el impacto del cansancio, la traducción o adaptación o explicación de términos institucionales y el papel del intérprete como traductor literal o mediador cultural. Entre los resultados se halló que los **usuarios** atribuyen **mayor importancia al contenido, fidelidad y completitud de la información** en lugar de la calidad lingüística o las características prosódicas de la interpretación, por ejemplo: voz agradable; asimismo, con respecto al **papel del intérprete**, los encuestados manifestaron que este debería ser un **mediador cultural antes que un traductor literal** (Kurz, 2001, p. 400).

Este trabajo confirma que los parámetros más relevantes sobre la calidad interpretativa serían aquellos asociados al contenido, fidelidad o precisión del mensaje y completitud. En definitiva, estamos de acuerdo con incluirlos en los instrumentos de medición de la calidad de interpretación consecutiva.

Collados Aís (1998) con «La evaluación de la calidad en interpretación simultánea: la importancia de la comunicación no verbal» realiza un estudio sobre la **evaluación de la calidad en interpretación simultánea**: contrastes de exposición e inferencias emocionales. El objetivo de este estudio consistía en analizar en qué medida una entonación monótona del intérprete podría aumentar los efectos negativos sobre la evaluación de la interpretación por parte de usuarios de la misma si se confronta a una entonación no monótona; así como analizar las inferencias emocionales que realizarían los usuarios a partir de la monotonía de la voz del intérprete (Gile *et al.*, 2008, p.194). Se trató de un estudio experimental en el que la evaluación de los sujetos se realiza en dos grupos a fin de evaluar dos interpretaciones: una interpretación simultánea (IS) manipulada con entonación monótona y una IS control. El primer grupo incluía especialistas en Psicología, Interpretación y Semiótica; mientras que el segundo se denominaba el grupo de los «sujetos» y el tercer grupo lo componía una filóloga, un estudiante de interpretación avanzada y una experta. Los grupos escuchan tres versiones de un discurso interpretado de tema jurídico de 10 minutos de duración; la primera versión es congruente con el mensaje original y presenta entonación melodiosa; la segunda es congruente, pero con entonación monótona y la tercera es incongruente, pero con entonación melodiosa. Los sujetos expuestos a esta última versión no detectaron los errores conceptuales en la interpretación aun cuando se trataba de especialistas y evalúan la prestación mejor que el grupo que ha escuchado la versión correcta, pero con entonación monótona (Errico, 2015).

De este modo, se concluye que **la monotonía puede incidir negativamente en la calidad global** que se percibe de una interpretación, **sin tener en cuenta** cuán acertada sea con respecto a la **congruencia del contenido**. Asimismo, este parámetro de forma, considerado anteriormente como secundario en estudios previos, recobra importancia como parámetro crucial en la calidad de la interpretación.

Posteriormente, Collados, Pradas, Stevaux y García (2007) con «La evaluación de la calidad en interpretación simultánea: parámetros de incidencia» replican el mismo diseño experimental adoptado por Collados Aís (1998) y Pradas Macías (2004), empleando, esta vez, 11 parámetros que comprendían parámetros de forma y contenido.

Los parámetros propuestos son:

1. Parámetro acento

2. Parámetro agradabilidad de la voz

3. Parámetro fluidez

4. Parámetro cohesión lógica

5. Parámetro transmisión correcta del discurso original

6. Parámetro transmisión completa del discurso original

7. Parámetro terminología

8. Parámetro estilo

9. Parámetro entonación

10. Parámetro dicción

11. Parámetro gramaticalidad

En este estudio participaron 197 profesores de derecho quienes formaron parte de tres estudios. El primero consistió en administrar un cuestionario sobre expectativas, es decir, lo que se espera que debe ser una interpretación; el segundo se trató de un meta-análisis de los parámetros, es decir, conocer cómo es que se conceptualiza cada uno; y el tercero comprendió en definir la evaluación de la calidad de un discurso interpretado de ámbito especializado, en este caso de derecho (Collados Aís et al., 2007, p.6-7 en Errico, 2015). Los resultados arrojados comprueban **la importancia de los rasgos no verbales** en la evaluación en cuanto a las **expectativas** aun cuando son los que presentan mayor variabilidad (Collados Aís et al., 2007: 218-219 en Errico, 2015). El estudio **confirma la diferencia entre expectativa y éxito** de una interpretación: **los parámetros formales inciden menos en las expectativas, pero parecen tener mayor peso en las evaluaciones**.

Con este último antecedente, se revaloran los aspectos formales que muchas veces son considerados secundarios en la formación de intérpretes. La voz y sus componentes base tales como la vocalización, modulación y entonación poseen un rol fundamental en la definición de calidad interpretativa.

Se halló el trabajo de investigación realizado en el año 2011 por los investigadores Mei Heong, Othman, Bin Md Yunos, Tze Kiong, Bin Hassan y Binti Mohamad, titulado: «*The Level of Marzano Higher Order Thinking Skills among Technical Education Students*» (El nivel de las habilidades cognitivas de orden superior de Marzano en los estudiantes de educación técnica). Este estudio tiene por objetivo identificar el nivel de las habilidades de orden superior según Marzano en los estudiantes de Educación Técnica de la Facultad de Educación Técnica de la Universidad Tun Hussein Onn de Malasia. En este estudio participaron 158 estudiantes seleccionados aleatoriamente. Como instrumento de investigación se empleó un cuestionario adaptado de las Rúbricas de Marzano para las Situaciones o Tareas Específicas (1992). Este cuestionario comprendió 44 ítemes con una escala de 4 niveles de habilidades (bajo, medio, moderado y alto). Se trató de un trabajo de investigación de tipo cuantitativo. Se consideraron 13 habilidades de orden superior de acuerdo con Marzano, entre las cuales se encuentran: la comparación, clasificación, inducción, deducción, análisis del error, construcción, análisis de perspectivas, abstracción, toma de decisiones, investigación, resolución de problemas, experimentación e invención. Los resultados arrojaron que lo estudiantes perciben que poseen un nivel moderado de investigación, experimentación, comparación, deducción, construcción, inducción e invención. Sin embargo, las habilidades de toma de decisiones, resolución de problemas, análisis de error, abstracción, análisis de perspectivas y clasificación se registraron en un nivel bajo. Como resultado se halló que existe una relación positiva bastante baja entre el nivel de habilidades cognitivas de orden superior de Marzano y el género, desempeño académico y el estatus socioeconómico. Además, según este estudio, no existe diferencia estadística significativa en el género, el desempeño académico y el estatus socioeconómico con respecto a dichas habilidades; aunque sí existe una diferencia significativa en el estado socioeconómico en el nivel de toma de decisiones.

Si bien este antecedente nos confirma que no existe diferencias de niveles de habilidades cognitivas de orden superior entre estudiantes de diferentes géneros, logros académicos o estatus socioeconómico, los datos recogidos se centran principalmente en medir la percepción de los estudiantes y no en evaluar de manera concreta estas 13 habilidades de acuerdo con la clasificación propuesta por Marzano para así poder identificar de manera objetiva el nivel de dichas habilidades de cada sujeto.

Se cuenta también con un trabajo de investigación realizado por Mei-Hui Chen (2015) de la Universidad Shih Chien University Kaohsiung Campus en Taiwán titulado *Theoretical Framework for Integrating Higher-order Thinking into L2 Speaking* (Marco teórico para la integración del pensamiento de orden superior en la producción verbal de una segunda lengua). En este trabajo se sustenta que diversos estudios empíricos han demostrado que el uso de la técnica de preguntas asociadas a las habilidades de orden superior es efectivo para el desarrollo cognitivo y la producción verbal de una segunda lengua; sin embargo, el uso exclusivo de las preguntas podría representar ciertas desventajas; es así que, en este estudio se propone el diseño de un marco que incluye las preguntas de los docentes, debates grupales y la generación de preguntas del estudiante considerando el tiempo de espera, la reformulación de preguntas (repetición, parafraseo y simplificación) y el uso estratégico de preguntas de sondeo. Las preguntas de orden superior se definen de acuerdo con la taxonomía de Bloom (1956) que incluye seis categorías cognitivas: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación, siendo las últimas tres categorías las de orden superior. La primera parte de este trabajo consiste en la formulación de preguntas; una vez presentada la pregunta se aplica un tiempo de espera aproximado de 10 segundos para que los estudiantes comprendan la pregunta, formen una idea y determinen la respuesta. Existen tres tipos de respuestas: la no respuesta (ausencia de respuesta), la respuesta restringida (respuesta breve sin justificación) y la respuesta elaborada (respuesta que incluye explicación). Esta última corresponde a las categorías de análisis, síntesis y evaluación según la taxonomía de Bloom (1956). La segunda parte consiste en el debate grupal donde ocurre la interacción, que, a su vez, promueve el uso de enunciados más elaborados y el pensamiento de orden superior. La tercera parte comprende la generación de preguntas de parte del estudiante quien las formulará en búsqueda de clarificación o indagación para la resolución de algún problema. Participaron dos grupos de clases de inglés: un grupo experimental (con la intervención) y un grupo control. Se desarrollaron cuatro tipos de tareas entre las cuales se encuentran 5Ws (Butterworth & O’Conner, 2005), *Odd One Out* (el factor que no corresponde) (Leat, 1998), *Make-Up-A-Story* (crea una historia) y *Guess What I Say* (adivina lo que digo). La competencia lingüística oral de la segunda lengua se midió mediante el examen internacional del IELTS del cual sólo se utilizó la parte correspondiente a *Speaking*. Los resultados demuestran que las tareas cognitivas de la parte I y II del marco surte efectos significativamente positivos en la competencia lingüística oral de la segunda lengua y los efectos y el desempeño de pensamiento de orden superior son perdurables (Chen, 2015). Con este antecedente no sólo se enfatiza en la importancia del dominio de las habilidades de orden superior sino también su significativa influencia en la creación discursiva en una segunda lengua, lo que se asemeja a la situación de la interpretación consecutiva, sólo que, en lugar de crear un discurso a partir de una pregunta, se *recrea* el mismo mediante la comprensión del discurso original, su análisis y reformulación. Además, así como en este estudio se ha empleado el examen internacional del IELTS para medir la competencia oral en el idioma extranjero (*speaking*), nosotros emplearemos el mismo examen, pero para evaluar la competencia auditiva o escucha activa del idioma extranjero con la finalidad de diagnosticar de antemano el nivel en el que se encuentran los estudiantes. De esta manera podemos centrarnos sólo en nuestras dos variables: la calidad interpretativa y la habilidad cognitiva de creación sin que ambas se vean afectadas o alteradas por un bajo dominio de la competencia lingüística del estudiante.

**Marco conceptual**

Para los fines del presente estudio, se optó por emplear la taxonomía revisada por Anderson y Krathwohl (2001), que deriva de la Taxonomía de Bloom (1956). Se empleó la taxonomía revisada principalmente por dos motivos. El primero se sustenta en la similitud de procesos cognitivos durante la interpretación consecutiva. La interpretación es una actividad comunicativa que implica habilidades cognitivas de procesamiento de información (Pöchhacker, 2016) y esta noción se puede representar en tres elementos propuestos por Gile (1994) según *the process(ing)* *supermeme* compuesto por (1) *INPUT (*el insumo, lo que ingresa*);* (2) *PROCESS* (el proceso cognitivo) y (3) el *OUTPUT* (el producto). En otras palabras, este *input* se refiere a la escucha activa y analítica, y este a su vez guarda mayor relación con la habilidad de analizar. En segundo lugar, se encuentra el proceso que se refiere a la capacidad de retener información, planificar lo que se va a decir y definir cómo se va a realizar la transferencia de un idioma a otro; este elemento guarda mayor relación con la habilidad de evaluar. Finalmente, el tercer elemento que es el producto o *output* representa el discurso oral ya traducido y para ello se requiere de la habilidad de crear. Analizamos esta última habilidad puesto que en un estudio reciente realizado por mi persona, de las tres habilidades de orden superior (analizar, evaluar y crear), es esta última la que guardó mayor relación con la calidad de interpretación consecutiva.

El segundo motivo está relacionado con la precisión conceptual de la habilidad de síntesis. Según la taxonomía de Bloom (1956), la síntesis es descrita como la capacidad de generalizar, de predecir e incluso concluir; y consideramos que esta definición guarda mayor relación con la idea de crear.

Crear implica engranar elementos para crear un todo coherente o funcional; es decir, reorganizar elementos según un nuevo patrón o estructura (Mayer, 2002). Componer un texto a nivel oral, por ejemplo, involucra procesos cognitivos relacionado con crear. El proceso creativo puede entenderse de acuerdo a tres etapas: a) representación de un problema en donde el estudiante intenta entender la tarea y generar posibles soluciones; b) planificación de una solución en donde el estudiante examina las posibilidades y avizora un plan factible; y c) ejecución de la solución, en donde el estudiante lleva a cabo un plan de manera exitosa. De esta forma, el crear puede dividirse en tres procesos cognitivos: generar, planificar y producir. Generar implica inventar hipótesis basadas en criterios (pensamiento creativo). Al estudiante se le brindó la descripción de un problema y tuvo que llegar a generar soluciones. Planificar se refiere a identificar un método para cumplir una tarea. En la planificación, un estudiante fue capaz de establecer objetivos secundarios (para solucionar un problema). Producir implica inventar un producto en donde al estudiante se le otorgó una descripción funcional de un objetivo y tuvo que ser capaz de crear un producto que satisfaga la descripción.

Con respecto a la calidad, de acuerdo con Collados Asís (1998, p. 22 en Iglesias, 2007, p. 26), la calidad en la interpretación debe definirse según dos tipos: **calidad general** y **calidad concreta**. La calidad general se refiere a una interpretación ideal e hipotética pues no se considera los factores específicos que podrían afectar negativamente la interpretación como la mala acústica, la excesiva velocidad, etc. **La calidad concreta** se refiere al acto de interpretación enmarcado en una situación específica al que se le aplicaría los distintos **parámetros de calidad**.

Es así que, en este estudio, por tratarse de una calidad concreta, determinamos ciertos parámetros de calidad para evaluar solo el producto discursivo contrastándolo con el discurso original, pero desde una perspectiva didáctica, es decir, sin fines de idealizar la calidad al tratarse de estudiantes en formación.

Iglesias (2007, p. 27) indica que existe una especie de consenso entre los investigadores con respecto a la cantidad de parámetros, entre los cuales se encontrarían: la transmisión correcta y completa del sentido del discurso original, la cohesión lógica de la interpretación, el uso correcto de la terminología y estilo adecuado, buen uso de gramática de la lengua de llegada, entonación y cualidades de voz y acento.

**OBJETIVOS Y/O HIPÓTESIS Y VARIABLES**

**Objetivo central**

Definir la relación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva.

**Objetivos específicos**

1. Establecer la relación entre la capacidad de generar y la calidad de interpretación consecutiva.
2. Establecer la relación entre la capacidad de planificar y la calidad de interpretación consecutiva.
3. Establecer la relación entre la capacidad de producir y la calidad de interpretación consecutiva.

**Hipótesis central**

Existe una relación directa entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español del estudiante.

**Hipótesis específicas**

H1: Existe una relación directa entre la capacidad de generar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español del estudiante.

H2: Existe una relación directa entre la capacidad de planificar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español del estudiante.

H3: Existe una relación directa entre la capacidad de producir y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español del estudiante.

**Variables de estudio**

Habilidad cognitiva de creación: Operación mental compleja que sirve para generar, aplicar y/o resolver problemas de altos niveles de abstracción.

Calidad de la interpretación consecutiva: Conjunto de propiedades y características inherentes a la interpretación consecutiva.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| VARIABLES | DIMENSIONES | INDICADORES |
| Creación | 1.Generar | Identifica las características de una situación.Analiza las características de una situación.Plantea una hipótesis en base a la descripción de un problema.  |
| 2.Planificar | Define objetivos principales.Define objetivos secundarios.Diseña un plan factible. |
| 3.Producir | Inventa un producto de acuerdo con el objetivo específico. |
| Calidad | 1.Adecuación semántica | Interpreta sin errores de sentido graves (falso sentido, contrasentido, sin sentido)Interpreta sin cambiar ligeramente el sentido o no mismo sentido. |
| 2.Completitud | Enuncia todas las unidades de sentido. Enuncia todos los detalles complementarios como ejemplos, redundancias, entre otros (excepto nombres y números). |
| 3.Cohesión lógica | Usa marcadores cohesivos (conectores).Agrega elementos a los que se hace referencia (amplificación). |
| 4.Adecuación lexical | Provee equivalencias funcionales y semánticas (dinámicas) |
| 5.Estilo | Emplea un registro de lengua adecuado (tono formal, neutral, informal, íntimo, etc.  |
| 6.Voz | Utiliza un volumen adecuado.Demuestra fluidez (ritmo regular sin pausas prolongadas, ni uso excesivo de muletillas y autocorrecciones).Emplea una correcta entonación, marcando el énfasis cuando se requiere.Articula y vocaliza de manera precisa y clara (dicción).  |
| 7.Actitud | Transmite confianza y convicción. |

**MÉTODO**

**Tipo de investigación**

El presente trabajo de investigación es de tipo no experimental debido a que durante su desarrollo no se modificaron ni manipularon las variables deliberadamente (Hernández R., Fernández C. & Baptista P., 2006). Es por ello que pudimos observar los fenómenos propios de la relación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva.

**Método de investigación**

El presente trabajo de investigación empleó el método descriptivo-correlacional de corte transversal.

**Diseño de investigación**

El diseño del presente estudio fue cuantitativo ya que se obtuvieron datos a través del uso del programa SPSS 21 para establecer la relación entre las variables: habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva inglés-español; y lograr caracterizarlas de manera objetiva.

**Muestra o participantes**

La muestra estuvo constituida por una cantidad de 42 alumnos del curso Interpretación Inglés III del semestre 2018-I y 2018-II. Los estudiantes de la muestra fueron de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas cuyas edades oscilaban entre 21 y 33 años, arrojando una mediana de 24 años. Otra característica interesante que resaltar, es que se utilizó la sección de *Listening* (Prueba auditiva) del examen IELTS (International English Language Testing) para tener como referencia el nivel de inglés de los estudiantes. Como resultado de esta prueba referencial, notamos que el promedio de los 42 estudiantes fue de un puntaje de 6.5 sobre 9, lo que significó que los estudiantes se encontraron entre los niveles de *Competent User* y *Good User* (usuario competente y buen usuario del idioma). Esto significa que el conocimiento del idioma inglés fue uniforme y no interfirió en los resultados sobre la calidad interpretativa.

**Instrumentos de recolección de datos**

 Para mediar ambas variables se diseñaron dos instrumentos que a su vez constituyen una propuesta de evaluación tanto para el caso de la habilidad cognitiva de creación, como para la variable de calidad de la interpretación consecutiva.

Para evaluar la habilidad cognitiva de creación, se empleó una prueba escrita que estuvo conformada por una serie de ítemes que reflejaron los indicadores mencionados anteriormente. Esta evaluación fue en castellano para evitar que la capacidad lingüística en idioma extranjero influya en los resultados.

Asimismo, para evaluar la calidad de interpretación consecutiva, se utilizó una prueba oral para la cual se seleccionó cuidadosamente un discurso en idioma inglés de los recursos virtuales de TEDTalk. Se entregó una ficha a cada estudiante en donde se solicitaron datos personales, nivel de inglés, lengua materna y segunda lengua, como datos referenciales; así también se incluye las instrucciones de la prueba, la descripción breve de la situación interpretativa (contexto y encargo de interpretación).

*Prueba de creación*

I. Lea la siguiente noticia y responda las preguntas posteriores.

Noticia:

Suspenden 60 días a empresa de transporte por atropello a turista extranjera

**Lima, jun. 17.** La Gerencia de Transporte Urbano (GTU) de Lima suspendió dos meses la operación de los 57 buses que conforman la flota vehicular de la Empresa Transportes Unidos S. A. (Etusa), conocida como los Moraditos, por atropellar a una turista extranjera en Miraflores.

La medida se enmarca dentro de un proceso sancionador que la Municipalidad Metropolitana de Lima inició contra dicha compañía por el accidente, ocurrido el pasado 8 de junio en el cruce de la avenida José Pardo y el jirón Jorge Chávez.

Ese día, el bus de la referida empresa de placa F9P-847 embistió a una ciudadana de nacionalidad canadiense, causándole graves lesiones en la pierna derecha.

En cumplimiento de lo dispuesto en la Ordenanza Municipal 1878, la GTU suspendió precautoriamente a Etusa hasta por dos meses, tiempo durante el cual no podrá brindar el servicio de transporte público de pasajeros. **Además, se le aplicará una multa de 15,800 soles por ocasionar el accidente de tránsito.**

“Estamos fiscalizando y sancionando a las compañías de transporte formales que, al igual que las ilegales, ponen en riesgo la integridad de los usuarios y de toda la ciudadanía. Estamos protegiendo la vida y seguridad de los pasajeros”, enfatizó el funcionario.

Adaptado de: <http://www.andina.com.pe/agencia/noticia-suspenden-60-dias-a-empresa-transporte-atropello-a-turista-extranjera-617598.aspx>

¿Cuál es el problema al que hace alusión la noticia? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. De acuerdo al problema, plantee una hipótesis sobre cuál sería la verdadera causa de dicho problema (no más de 30 palabras)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Defina 3 acciones puntuales que podrían llevarse a cabo como parte de un plan para acabar con la causa señalada en su hipótesis.

1.

2.

3.

* 1. Si estuviese a cargo de la nueva campaña de promoción de educación vial en Lima, ¿qué nombre le pondría y cuál sería el slogan?

Nombre de la campaña:

 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Slogan:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Gracias por su colaboración.**

*Características del material auditivo*

|  |  |
| --- | --- |
| Título | **What makes a good life** |
| Descripción | El psiquiatra Robert Waldinger explica los hallazgos de un estudio llevado a cabo durante 75 años que están relacionados con la verdadera felicidad. |
| Tipo de discurso | Narrativo sobre tema conocido (Niveles de dificultad de los discursos según Seleskovitch y Lederer, 1989) |
| Duración | 12:46 |
| Idioma | Inglés estadounidense |
| Nivel | Avanzado |
| Tipo | Conferencia real |
| Campo | Investigación |
| Fuente | Ted Talks |
| Enlace | <https://www.youtube.com/watch?v=8KkKuTCFvzI>  |
| Lugar | Massachusetts, EE.UU. |
| Fecha publicación | Noviembre 2015 |
| Tiempo reproducción  | 0:00 - 5:10 |
| Intervalos | 1. 0:00 – 0:50
2. 0:50 – 1:17
3. 1:17 – 1:36
4. 1:36 – 1:56
5. 1:56 – 2:24
6. 2:24 – 2:56
7. 2:56 – 3:30
8. 3:30 – 4:35
9. 4:35 – 4:59
10. 4:59 – 5:10
 |
| Condiciones | Evaluación en el laboratorio de idiomas de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma.Software SANAKO |

Finalmente, se elaboraron dos rúbricas, una para la prueba escrita y otra para la prueba oral de interpretación consecutiva.

*Rúbrica y matriz de evaluación para la prueba escrita y prueba oral*

|  |
| --- |
| **CREACIÓN**  |
| **Criterios** | **Alto** | **Moderado** | **Medio** | **Bajo** |
| **Generar** | El estudiante identifica la problemática correctamente a partir de la lectura del texto.**2 puntos** | El estudiante describe la problemática a partir de la lectura de forma parcialmente clara.**1.5 puntos** | El estudiante identifica la problemática de manera confusa. **1 punto** | El estudiante no identifica la problemática del texto.**0.5 punto** |
| El estudiante plantea una hipótesis lógica, clara y precisa para explicar la causa de la problemática presentada.**2 puntos** | El estudiante plantea una hipótesis lógica, aunque un poco confusa en su explicación.**1.5 puntos** | El estudiante plantea una hipótesis que guarda poca relación con la causa de la problemática. **1 punto** | El estudiante plantea una hipótesis que carece de lógica, claridad y/o precisión con respecto a la causa de la problemática presentada.**0.5 punto** |
| **Planificar** | El estudiante diseña un plan factible mediante la identificación de 3 objetivos específicos que guardan coherencia con la causa señalada en su hipótesis.**2 puntos** | El estudiante diseña un plan ciertamente factible mediante la identificación de 2 objetivos específicos que guardan coherencia con la causa señalada en su hipótesis.**1.5 puntos** | El estudiante diseña un plan poco factible cuyos objetivos específicos guardan relación parcial con la causa señalada en su hipótesis. **1 punto** | El estudiante diseña un plan confuso cuyos objetivos específicos no guardan relación con la causa señalada en su hipótesis. **0.5 punto** |
| **Producir** | El estudiante propone un nombre de campaña y slogan originales que guardan relación directa entre sí y con la problemática planteada.**2 puntos** | El estudiante propone un nombre de campaña y slogan ciertamente originales que guardan relación parcial entre sí y con la problemática planteada.**1.5 puntos** | El estudiante propone un nombre de campaña y slogan poco originales que guardan poca relación entre sí y/o con la problemática planteada. **1 punto** | El estudiante propone un nombre de campaña y slogan que carecen de originalidad y que son confusos con respecto a la problemática planteada. **0.5 punto** |
|  |  |

*Matriz de evaluación: Calidad de interpretación consecutiva*  2pts. 1.5 pts. 1 pt. 0.5 pt.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **EJES PARÁMETROS** | **ÍTEMES** | **Alto - Mod** | **Medio** | **Bajo** |
| **CONTENIDO** | **ADECUACIÓN SEMÁNTICA** | 1. Interpreta sin errores de sentido graves (sin sentido, falso sentido, contrasentido)
 |  |  |  |
| 1. Interpreta sin cambiar ligeramente el sentido o no mismo sentido.
 |  |  |  |
| 1. Interpreta denotando comprensión cultural (1 situación)
 |  |  |  |
| 1. Interpreta identificando el escopo (objetivo)
 |  |  |  |
| **COMPLETITUD** | 1. Enuncia todas las unidades de sentido.
 |  |  |  |
| 1. Enuncia todos los detalles complementarios como ejemplos, redundancias, entre otros (excepto nombres y números).
 |  |  |  |
| 1. Enuncia nombres y números con precisión.
 |  |  |  |
| **COHESIÓN LÓGICA** | 1. Usa marcadores cohesivos (conectores)
 |  |  |  |
| 1. Usa deixis (demostrativos, posesivos, adverbios, pronombres personales, otros).
 |  |  |  |
| 1. Agrega elementos a los que se hace referencia (amplificación)
 |  |  |  |
| **FORMA** | **ADECUACIÓN LEXICAL** | 1. Provee equivalencias funcionales y semánticas (dinámicas).
 |  |  |  |
| **ESTILO** | 1. Emplea un registro de lengua adecuado (tono formal, neutral, informal, íntimo, etc.)
 |  |  |  |
| **VOZ** | 1. Utiliza un volumen adecuado.
 |  |  |  |
| 1. Demuestra fluidez (ritmo regular sin pausas prolongadas, ni uso excesivo de muletillas y autocorrecciones).
 |  |  |  |
| 1. Emplea una correcta entonación, marcando el énfasis cuando se requiere.
 |  |  |  |
| 1. Articula y vocaliza de manera precisa y clara (dicción).
 |  |  |  |
| **ESTRATEGIAS** | **APLICACIÓN DE TÉCNICAS** | 1. Emplea técnicas de interpretación de manera acertada y efectiva (Toma de notas; técnicas de memorización; uso de resumen; uso de redundancia y repetición; uso de deducción; técnica de adaptación, parafraseo, etc.)
 |  |  |  |
| **ACTITUD** | 1. Transmite confianza y convicción.
 |  |  |  |

**Técnicas de procesamientos de datos**

Para el procesamiento y análisis de datos cuantitativos, se utilizó el software SPSS 21 con el que se obtuvo la data sobre la cual se establecieron las relaciones entre variables.

Se aplicaron las pruebas propuestas a lo largo del semestre académico 2018-I y 2018-II, luego se procedió a la recogida de datos y finalmente al análisis de los resultados.

**RESULTADOS**

A continuación se presentan los resultados obtenidos que se ilustran en una serie de tablas y gráficos. Para analizar e interpretar dichos resultados, se aplicaron estadísticos descriptivos e inferenciales con el fin de contrastar las hipótesis en el marco de los objetivos de estudio trazados inicialmente.

Una vez que se recolectó la información y datos de los estudiantes de la muestra mediante los dos instrumentos: prueba escrita (Prueba de Habilidad Cognitiva de Creación) y la prueba oral (Prueba de Calidad de Interpretación Consecutiva), se procedió a elaborar una base de datos para poder continuar con el análisis estadístico. De esta forma, se obtuvo los resultados descriptivos que corresponden a cada variable de estudio. A continuación, se podrá observar los resultados ilustrados en tablas y figuras con las respectivas interpretaciones.

**Resultados estadísticos descriptivos**

Resultados de la variable 1: Habilidad cognitiva de la creación

 En este caso, se ha procedido a obtener resultados de la habilidad de creación y sus tres dimensiones señaladas anteriormente: generar, planificar y producir.

 A continuación, se presentan los resultados de cada una de estas dimensiones mediante tres tablas.

1. Dimensión: Generar

Tabla 1

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión Generar en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma*

|  |
| --- |
| **GENERAR** |
|  | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Bajo | 1 | 2,4 | 2,4 | 2,4 |
| Medio | 15 | 35,7 | 35,7 | 38,1 |
| Moderado | 22 | 52,4 | 52,4 | 90,5 |
| Alto | 4 | 9,5 | 9,5 | 100,0 |
| Total | 42 | 100,0 | 100,0 |  |

 En el cuadro anterior, podemos observar que poco más de la mitad (52%) de los estudiantes de la muestra poseen un nivel Moderado de dominio de la capacidad de generar como primera dimensión de la habilidad cognitiva de creación. Asimismo, solo el 2.4% posee un nivel bajo.



*Figura 1:* Distribución en porcentajes de los niveles de la dimensión de Generar de la variable de habilidad cognitiva de creación

1. Dimensión: Planificar

Tabla 2

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión Planificar en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma*

|  |
| --- |
| **PLANIFICAR** |
|  | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Medio | 14 | 33,3 | 33,3 | 33,3 |
| Moderado | 20 | 47,6 | 47,6 | 81,0 |
| Alto | 8 | 19,0 | 19,0 | 100,0 |
| Total | 42 | 100,0 | 100,0 |  |

 En el cuadro anterior, podemos notar que el 47,6% de los estudiantes de la muestra poseen un nivel Moderado con respecto a la capacidad de planificar. Asimismo, no se registró nivel bajo de esta misma capacidad.



*Figura 2:* Distribución en porcentajes de los niveles de la dimensión de Planificar de la variable de habilidad cognitiva de creación

1. Dimensión: Producir

Tabla 3

*Frecuencias y porcentajes en la dimensión Producir en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma*

|  |
| --- |
| **PRODUCIR** |
|  | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Bajo | 3 | 7,1 | 7,1 | 7,1 |
| Medio | 12 | 28,6 | 28,6 | 35,7 |
| Moderado | 17 | 40,5 | 40,5 | 76,2 |
| Alto | 10 | 23,8 | 23,8 | 100,0 |
| Total | 42 | 100,0 | 100,0 |  |

 En el cuadro anterior, podemos observar que la mayoría de los estudiantes de la muestra (40,5%) ha alcanzado un nivel Moderado de la capacidad de Producir, mientras que casi la misma cantidad de estudiantes (28% y 23%) poseen niveles Medio y Alto respectivamente.



*Figura 3:* Distribución en porcentajes de los niveles de la dimensión de Producir de la variable de habilidad cognitiva de creación

1. Frecuencias y porcentajes de la variable 1: Creación

Tabla 4

*Frecuencias y porcentajes de la variable Creación en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma*

|  |
| --- |
| **CREACIÓN** |
|  | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | MEDIO | 9 | 21,4 | 21,4 | 21,4 |
| MODERADO | 22 | 52,4 | 52,4 | 73,8 |
| ALTO | 11 | 26,2 | 26,2 | 100,0 |
| Total | 42 | 100,0 | 100,0 |  |

 En el cuadro anterior, podemos observar que la mitad de los alumnos de la muestra posee un nivel Moderado de la capacidad de Creación mientras que el 26,2 % posee un nivel alto. Asimismo, no se registró alumno alguno con un nivel bajo de creación.



*Figura 4:* Distribución en porcentajes de la variable de habilidad cognitiva de creación

Resultados de la variable 2: Calidad de la Interpretación Consecutiva

 A continuación se presentan los resultados de la variable calidad de interpretación consecutiva representada en datos estadísticos.

Tabla 5

*Frecuencias y porcentajes de la variable Calidad de la interpretación consecutiva en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma*

|  |
| --- |
| **CALIDAD** |
|  | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | MEDIO | 11 | 26,2 | 26,2 | 26,2 |
| MODERADO | 27 | 64,3 | 64,3 | 90,5 |
| ALTO | 4 | 9,5 | 9,5 | 100,0 |
| Total | 42 | 100,0 | 100,0 |  |

 En el cuadro anterior podemos notar que una gran mayoría de estudiantes de la muestra, representada por un 64,3% posee un nivel Moderado con respecto a calidad de interpretación consecutiva; mientras que solo un 9,5% posee una calidad de nivel Alto.



*Figura 5:* Distribución en porcentajes de la variable de calidad de interpretación consecutiva

**Resultados estadísticos inferenciales**

Como bien se ha mencionado anteriormente, para contrastar las hipótesis, tanto generales como específicas, se utilizó el coeficiente de Pearson con lo que se pudo definir el grado de relación entre las dos variables. Cabe señalar que esta prueba estadística se utiliza cuando las variables que se pretende relacionar son cuantitativas de mención ordinal. Con un nivel de significación de p<0.05 se ha podido determinar si se rechaza o acepta la hipótesis nula de la hipótesis formulada para este estudio.

*Contrastación de hipótesis general*

**H1:** Existe una relación directa entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

**H0:** No existe una relación directa entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

Tabla 6

*Correlaciones entre la Habilidad Cognitiva de Creación y la Calidad de la Interpretación Consecutiva Inglés-Español en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018*

|  |
| --- |
| **Correlaciones** |
|  | CREACIÓN | CALIDAD |
| CREACIÓN | Correlación de Pearson | 1 | ,261 |
| Sig. (bilateral) |  | ,095 |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 19,905 | 4,333 |
| Covarianza | ,485 | ,106 |
| N | 42 | 42 |
| CALIDAD | Correlación de Pearson | ,261 | 1 |
| Sig. (bilateral) | ,095 |  |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 4,333 | 13,833 |
| Covarianza | ,106 | ,337 |
| N | 42 | 42 |

De acuerdo con la tabla anterior, podemos observar que se tiene una significancia de 0,095, la cual es mayor que 0,05; por tanto, **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general**, es decir, existe una relación directa entre la habilidad de creación y la calidad de la Interpretación Consecutiva Inglés Español, la cual es positiva muy baja de acuerdo con el rango al que pertenece.

*Contrastación de las hipótesis específicas*

**H1:** Existe una relación directa entre la capacidad de generar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

**H0:** No existe una relación directa entre la capacidad de generar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

Tabla 07

*Correlaciones entre la capacidad de generar y la calidad de la interpretación consecutiva Inglés-Español en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018*

|  |
| --- |
| **Correlaciones** |
|  | GENERAR | CALIDAD |
| GENERAR | Correlación de Pearson | 1 | ,360\* |
| Sig. (bilateral) |  | ,019 |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 18,976 | 5,833 |
| Covarianza | ,463 | ,142 |
| N | 42 | 42 |
| CALIDAD | Correlación de Pearson | ,360\* | 1 |
| Sig. (bilateral) | ,019 |  |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 5,833 | 13,833 |
| Covarianza | ,142 | ,337 |
| N | 42 | 42 |
| \*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). |

En la tabla anterior, podemos observar que se tiene una significancia de 0.019, menor a 0.05; por lo que **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 1.** Entonces, sí existe una asociación lineal entre la habilidad de generar y la calidad de interpretación consecutiva Inglés-Español. Asimismo, esta asociación es **estadísticamente significativa, positiva muy baja** pues se encuentra en un rango de 0,01 a 0,19.

**H2:** Existe una relación directa entre la capacidad de planificar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

**H0:** No existe una relación directa entre la capacidad de planificar y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

Tabla 8

*Correlaciones entre la capacidad de planificar y la calidad de la interpretación consecutiva Inglés-Español en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018*

|  |
| --- |
| **Correlaciones** |
|  | PLANIFICAR | CALIDAD |
| PLANIFICAR | Correlación de Pearson | 1 | ,351\* |
| Sig. (bilateral) |  | ,023 |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 21,143 | 6,000 |
| Covarianza | ,516 | ,146 |
| N | 42 | 42 |
| CALIDAD | Correlación de Pearson | ,351\* | 1 |
| Sig. (bilateral) | ,023 |  |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 6,000 | 13,833 |
| Covarianza | ,146 | ,337 |
| N | 42 | 42 |
| \*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). |

En la tabla anterior, podemos observar que se tiene una significancia de 0.023, menor a 0.05; por lo que **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2.** Entonces, sí existe una asociación lineal entre la habilidad de planificar y la calidad de interpretación consecutiva Inglés-Español. Asimismo, esta asociación es **estadísticamente significativa, positiva muy baja** pues se encuentra en un rango de 0,01 a 0,19.

**H3:** Existe una relación directa entre la capacidad de producir y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

**H0:** No existe una relación directa entre la capacidad de producir y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de IX ciclo del curso de Interpretación Inglés III de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018.

*Tabla 9*

*Correlaciones entre la capacidad de producir y la calidad de la interpretación consecutiva Inglés-Español en la muestra de estudiantes de IX ciclo de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma, en el año 2018*

|  |
| --- |
| **Correlaciones** |
|  | PRODUCIR | CALIDAD |
| PRODUCIR | Correlación de Pearson | 1 | -,063 |
| Sig. (bilateral) |  | ,692 |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | 32,476 | -1,333 |
| Covarianza | ,792 | -,033 |
| N | 42 | 42 |
| CALIDAD | Correlación de Pearson | -,063 | 1 |
| Sig. (bilateral) | ,692 |  |
| Suma de cuadrados y productos cruzados | -1,333 | 13,833 |
| Covarianza | -,033 | ,337 |
| N | 42 | 42 |

En la tabla anterior, podemos observar que se tiene una significancia de 0,692 mayor a 0.05; por lo que **se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3.** Entonces, sí existe una asociación lineal entre la habilidad de producir y la calidad de interpretación consecutiva Inglés-Español. Asimismo, esta asociación es **estadísticamente significativa, positiva moderada** pues se encuentra en un rango de 0,4 a 0,69.

**DISCUSIÓN**

De acuerdo con nuestra hipótesis general, se señala que existe relación directa entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva inglés-español de los estudiantes de la muestra. El valor de significancia fue de 0,095; por lo tanto, se evidencia una asociación estadísticamente significativa al nivel de p<0.05. De esta forma, podemos afirmar que sí existe una relación directa entre las variables de la habilidad cognitiva de creación y la calidad de la interpretación consecutiva Inglés- Español, pues a mayor dominio de esta habilidad, mayor calidad de interpretación en los estudiantes de la muestra de estudio.

Asimismo, con respecto a la variable 1: Habilidad cognitiva de creación, se obtuvo resultados descriptivos por cada dimensión: generar, planificar y producir. En referencia a la habilidad de generar, se halló que la mayoría (52 %) de estudiantes de la muestra poseen un dominio moderado de esta habilidad; con respecto a la habilidad de planificar, la mayoría (47.6%) de los estudiantes de la misma muestra poseen un dominio moderado, y finalmente, con respecto a la habilidad de producir, la mayoría (40,5%) de la misma muestra posee también un dominio moderado de la misma.

Con respecto a la variable 2: calidad de la interpretación consecutiva, se obtuvo que la mayoría de estudiantes de la muestra (64,3%) posee un nivel moderado.

Ahora, al observar los resultados de la significancia de Pearson por cada hipótesis específica, se apreció que, existe una asociación lineal entre la habilidad de generar y planificar con la calidad de interpretación consecutiva que es muy baja; no obstante, lo más resaltante es la asociación lineal entre la habilidad de producir y la calidad de interpretación consecutiva que resultó ser positiva moderada.

En ese sentido, si el estudiante posee un mayor dominio de la habilidad de producir, mayor es su calidad de interpretación consecutiva, ya que, según el nivel de significancia alcanzado, se acepta la hipótesis, confirmando la asociación lineal significativa con un mayor nivel alcanzado con respecto a las habilidades de generar y planificar.

Por lo expuesto, se ha permitido la contrastación de hipótesis con los resultados de manera eficaz.

La investigación posee un valor importante porque permite evaluar el dominio que poseen los estudiantes de IX ciclo de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas de la Universidad Ricardo Palma sobre la Habilidad Cognitiva de Creación, entendida como la habilidad de generar, planificar y producir. Asimismo, su importancia también reside en que se propone un instrumento de evaluación para medir la calidad interpretativa desde un enfoque didáctico, así como la habilidad cognitiva de creación. Por tanto, la presente investigación aporta nuevos conocimientos a los ya presentados en otras investigaciones que aparecen en los antecedentes, aun cuando solo se halló estudios asociados a una de las dos variables y en donde las evaluaciones de calidad interpretativa se confunden con expectativas o perspectivas. Es así que se cumple con la integración de los nuevos aportes de esta investigación con los ya existentes.

**CONCLUSIONES**

1. Con el uso de la prueba estadística de Pearson se ha podido analizar y corroborar con eficacia la correlación entre la habilidad cognitiva de creación y la calidad de interpretación consecutiva de los estudiantes de la muestra tal como se puede apreciar en la Tabla 6, donde se prueba que la asociación es estadísticamente significativa, positiva muy baja. Por ende, se acepta la hipótesis general.
2. Se encontró una relación positiva muy baja entre la habilidad de generar y la calidad de interpretación consecutiva según lo observado en la Tabla 7; por tal motivo se acepta la hipótesis específica 1.
3. Se acepta la hipótesis específica 2 y se rechaza la hipótesis 0 ya que se encontró una relación directa entre la habilidad de planificar y la calidad de interpretación consecutiva de acuerdo con la Tabla 8, que expone una correlación lineal, positiva muy baja. Esto quiere decir que, si los estudiantes tienen un alto dominio de planificar, entonces se asegura la calidad interpretativa en el modo consecutivo.
4. Se acepta la hipótesis específica 3 y se rechaza la hipótesis 0 porque se halló una relación directa entre la habilidad de producir y la calidad de interpretación consecutiva según se aprecia en la Tabla 9, en donde se demuestra que existe una relación lineal significativa de tipo moderada positiva. Con este resultado, se concluye que la habilidad de producir es la habilidad que tiene una relación mucho más significativa que las otras dos analizadas en este estudio con respecto a la calidad interpretativa. Si se desarrolla adecuadamente la habilidad de producir, entonces se asegura una mayor calidad de interpretación consecutiva.
5. Con relación a las variables 1 y 2: habilidad cognitiva de creación y calidad de la interpretación consecutiva se aprecia que, la mayoría de estudiantes poseen un dominio moderado (52,6%) en lo que respecta la habilidad de generar, (47.6%) en lo que respecta a la habilidad de planificar y (40,5%) en lo que respecta la habilidad de producir. En lo que refiere a la calidad de interpretación consecutiva, de igual forma, se constató que la mayoría de los estudiantes de la muestra poseen un dominio de nivel moderado ya que se reflejó en un porcentaje de 64,3 %.

**REFERENCIAS**

* Airasian, P. & Miranda, H. (2002). *The Role of Assessment in the Revised Taxonomy.* Theory into Practice, Volume 41, Number 4. pp. 249-54.
* Arancibia V., Herrera P. y Strasser K. (1999). *Psicología de la educación.* México, Alfaomega.
* Collados Aís, A. y Fernández Sánchez, M.M.y Gile, D. (2003). *La evaluación de la calidad en interpretación: investigación.* *Actas del I Congreso Internacional sobre evaluación de la calidad en interpretación de conferencias.* Granada: Comares.
* Collados Aís, A., Pradas Macías A.M., Stévaux, E. y García Becerra, O. (2007). *Evaluación de la calidad de interpretación simultánea: parámetros de incidencia*. Granada: Comares.
* Galán-Mañas, A.; Hurtado, A. (2015). *Competence assessment procedures in translator training*. The Interpreter and Translator Trainer. vol. 9 (1).
* Gile, D. (1992). *Basic Theoretical Components in Interpreter and Translator Training*. Dollerup, C. and Loddegaard, A. (eds). *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins.
* Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Revised Edition. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 278.
* Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. (4ª Ed.) McGraw Hill. (ISBN: 9789701057537).
* Hurtado Albir, A. (2001). Traducción y Traductología: Introducción a la Traductología. Madrid: Cátedra. [ISBN](https://es.wikipedia.org/wiki/ISBN) [84-376-1941-6](https://es.wikipedia.org/wiki/Especial%3AFuentesDeLibros/84-376-1941-6).
* Iglesias Fernández, E. (2007). *La didáctica de la interpretación de conferencias: teoría y práctica*. Granada: Comares.
* Kalina, S. (2000). Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching*. The Interpreters’ Newsletter.* 10: 3-32.
* Krathwhol, David R. (2002). *A Revision of Bloom’s Taxonomy: An Overview*. Theory into Practice, Volume 41, Number 4.  pp. 212-18
* Kurz, I. (2001). Conference Interpreting: quality in the ears of the user. *Meta: Translator’s Journal, 46/2*, 394-409.
* Liu, M. (2008). *How do experts interpret? Implications from research in interpreting studies and cognitive science*. In Gyde Hansen, Andrew Chesterman and Heidrun Gerzymisch-Arbogast (eds.). *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research. A Tribute to Daniel Gile,* 159-177. Amsterdam: John Benjamins. Doi:10.7202/1011268ar
* **Macnamara, B.N.,** Moore, A.B., Kegl, J.A., & Conway, A.R.A. (2011). Domain-general cognitive abilities and simultaneous interpreting skill. Interpreting, 13(1), 121-142. University of Southern Maine. Recuperado de: <http://works.bepress.com/judy_shepard-kegl/3/>
* Mayer, Richard E. (2002). *Rote Versus Meaningful Learning.* Theory into Practice, Volume 41, Number 4.  pp. 226-32
* Pérez Sánchez, P. (2008). Psicología Educativa. Lima: Editorial San Marcos.
* Pérez-Luzardo Díaz, J. (2015). *El parámetro estilo en los estudios de calidad y de expectativas de la interpretación simultánea*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
* Pöchhacker, F. (2016). *Introducing Interpreting Studies*. Introducing Interpreting Studies.
* Pozo J.I. (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Editorial Morata. España.

**Tesis**:

* Ayat Abd Al-Qader Ahmad Seif (2012). *Evaluating the Higher Order Thinking Skills in Reading Exercises of English for Palestine Grade 8* (Tesis de maestro*).* The Islamic University-Gaza, Israel.
* Soler Caamaño, E. (2006). *La calidad en formación especializada en interpretación: Análisis de los criterios de evaluación de un jurado en un posgrado de interpretación de conferencia médica* (tesis doctoral)*.* Universitat Pompeu Fabra, España.

**Artículos de revistas en línea:**

* Errico, E. (2015). *La calidad en interpretación: Estado de la cuestión y perspectivas de investigación*. *Tonos Digital* [Online] 29:0. Disponible:[http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/1310/786](http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/1310/786%22%20%5Ct%20%22_new)
* Errico, E. & Morelli, M. (2015). *The Listener’s Perspective: Audience comments attached to a questionnaire on the Perception of Quality in Consecutive Interpreting Assignments performed by Trainees.* Disponible en [http://hdl.handle.net/10045/52567 //](http://hdl.handle.net/10045/52567%20//) MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación. 2015, Special Issue 2: 281-301. doi:10.6035/MonTI.2015.ne2.11
* Yee Mei, H., Widad Binti, O., Jailani Bin Md Y., Tee Tze K., Razali Bin Hassan, and Mimi Mohaffyza Binti, M. (2011). *The level of Marzano higher order thinking skills among technical education students*. International Journal of Social Science and Humanity, 1(2). 121-125. Disponible en: <http://ijssh.org/papers/20-H009.pdf>

**Páginas web:**

* AQU Catalunya. *Guía para la evaluación de competencias en el área de humanidades.* Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya, 2009. Recuperado de <http://www.aqu.cat/doc/doc_51339416_1.pdf>
* Bloom, B. (2010). *Reduteka. Docentes y Recursos Educativos.* Recuperado el 19 de agosto de 2012, de La Taxonomía de Bloom y sus dos actualizaciones: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>
* Churches, A. (2009). *Eduteka*. Obtenido de Taxonomía de Bloom para la era digital. Recuperado de <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>
* Cognitivismo. (s.f.). Recuperado el 27 de agosto de 2016, de [https://teduca3.wikispaces.com/3.+COGNITIVISMO](https://teduca3.wikispaces.com/3.%2BCOGNITIVISMO)
* Comisión Europea. Recuperado de <http://ec.europa.eu/dgs/scic/what-is-conference-interpreting/language-regime/index_es.htm>
* Herrera Clavero, F. (2003). Habilidades cognitivas. Universidad de Granada Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación. Recuperado de:

<http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

* Wilson, L. (2013). *Understanding the new version of Bloom’s Taxonomy*. Bloom vs Anderson & Krathwohl [Gráfico]. Recuperado de: <http://thesecondprinciple.com/wp-content/uploads/2014/01/Understanding-revisions-to-blooms-taxonomy1.pdf>