



COMILLAS
UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

**Análisis sobre la autopercepción de la gestión del estrés en estudiantes de
interpretación de grado**

Trabajo de fin de máster

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Máster Universitario en Interpretación de Conferencias 2018-2019

María del Carmen Gálvez Durán

Agradecimientos

En primer lugar, quiero dar las gracias a mi madre, a mi hermano y a mi abuela, Carmen, por su apoyo constante y su amor incondicional durante la realización de este trabajo, así como durante todo el curso académico. Asimismo, me gustaría dar las gracias a mis profesores del máster y, en especial, a mi tutora de TFM, por haberme guiado con acierto a lo largo de todo este proceso.

ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
ABSTRACT.....	4
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	6
2.1. ENFOQUES LINGÜÍSTICOS.....	7
2.2. ENFOQUES PSICOLÓGICOS.....	8
2.3. ESTUDIOS COMPARATIVOS E INVESTIGACIONES.....	10
2.4. CONCLUSIONES DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	11
3. MARCO TEÓRICO.....	12
4. METODOLOGÍA.....	14
4.1. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	14
4.2. ESTRUCTURA DEL EXPERIMENTO.....	15
4.2.1. CUESTIONARIO 1.....	16
4.2.2. DISCURSO E INTERPRETACIÓN.....	17
4.2.3. CRITERIOS DE CALIDAD DEL ANÁLISIS DE LA PRESTACIÓN.....	19
4.2.4. CUESTIONARIO 2.....	19
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	21
5.1. CUESTIONARIO 1.....	22
5.2. CUESTIONARIO 2.....	24
5.2.1. RESULTADOS LIGADOS A MYERS (2008).....	24
5.2.2. RESULTADOS LIGADOS A HALE (2010).....	31
5.2.3. COMPARACIÓN DE LOS RESULTADOS CON LA PRESTACIÓN.....	32
6. CONCLUSIONES.....	34
7. REFERENCIAS.....	36
8. ANEXOS.....	39
8.1. ANEXO 1. CUESTIONARIO 1.....	39
8.2. ANEXO 2. CUESTIONARIO 2.....	40
8.3. ANEXO 3. TEXTO DE NIVEL PRINCIPIANTE.....	42

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados a las aportaciones de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.....	23
TABLA 2. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados al pensamiento positivo de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.....	26
TABLA 3. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados al locus de control de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.....	28
TABLA 4. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados a la autoestima de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.....	30
TABLA 5. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados ligados a los desafíos técnicos, culturales y relacionados con el contexto de Hale (2010) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.....	32

ABSTRACT

En este estudio se analizará la autopercepción de la gestión del estrés en estudiantes del grado de Traducción e Interpretación de la Universidad Pontificia Comillas. En primer lugar, los alumnos rellenarán un breve cuestionario basado en la escala de Likert y en preguntas cerradas relativo a su autopercepción de la gestión del estrés. Después se les informará en líneas generales sobre el tema del discurso y posteriormente escucharán un discurso en vídeo una única vez. El texto estará adaptado a su nivel con algunas dificultades o posibles estresores y realizarán una interpretación consecutiva. Tras su producción, rellenarán otro cuestionario similar al anterior para que evalúen su percepción de la gestión del estrés tras la interpretación. Se espera que en el segundo cuestionario se registren niveles de percepción más elevados en cuanto a la gestión del estrés. Del mismo modo, se espera que aquellos con tendencia al pensamiento positivo o que crean tener un control sobre la situación de interpretación, se sientan menos afectados por los posibles estresores del discurso.

1. INTRODUCCIÓN

Existen diversos estudios que han analizado la cuestión de la gestión del estrés en la interpretación, sobre todo estudios sobre intérpretes de los servicios públicos, como Valero-Garcés (2006). Se concluye que los intérpretes deben tener una buena gestión del estrés.

Nuestro objetivo es que los estudiantes de interpretación evalúen su percepción del estrés en la práctica interpretativa y analizaremos los resultados para sacar conclusiones pertinentes. La motivación que nos impulsa a realizar este trabajo es que, por un lado, no se puede ejercer una buena gestión del estrés si el propio estrés no se percibe correctamente. Y, por otro lado, conocer la gestión del estrés en estudiantes de interpretación de grado puede ser de gran utilidad de cara a la pedagogía de la interpretación, ya que las actividades podrían adaptarse a los posibles niveles de estrés de los estudiantes. Por lo tanto, nuestro trabajo tiene por objetivo abordar el enfoque práctico de la interpretación y también abordar el enfoque pedagógico de la interpretación para buscar posibles soluciones, alternativas o consejos que se puedan aplicar a la enseñanza de las técnicas de interpretación en un futuro.

Para llevar a cabo este objetivo pedagógico de nuestro trabajo elegiremos como única muestra a un número considerable de estudiantes del último año del grado de Traducción e Interpretación con interpretación. Esta muestra pura, y no una mixta es muy importante para nuestra investigación por diferentes razones. Por ejemplo, si se elaborase un análisis comparativo con otros sujetos con interpretación como los estudiantes de máster o la muestra fuera mixta, los resultados obtenidos tendrían cierto sesgo. Los estudiantes de máster tienen más experiencia y se encuentran en una fase avanzada del aprendizaje, por lo que han automatizado los procesos necesarios para el ejercicio de la interpretación. Sin embargo, los alumnos de grado se encuentran en una etapa del aprendizaje previa a la de los anteriores. Unos resultados obtenidos con una muestra mixta, no podrían adaptarse adecuadamente a la pedagogía de interpretación para los alumnos de grado, ya que serían resultados sesgados por los resultados de estudiantes del máster, con mayor formación, experiencia y una mejor técnica que los alumnos de grado.

Con la finalidad de centrarnos tanto en el enfoque práctico, como en el pedagógico de la interpretación, recurriremos a estudios basados en áreas especializadas como la lingüística y la psicología, así como en estudios comparativos y en investigaciones que resulten relevantes para nuestro análisis particular.

Para que los resultados sean lo más objetivamente posibles, se intentará recrear un escenario de interpretación lo más similar posible a la realidad para analizar la autopercepción de la gestión del estrés de la muestra. Se escogerá un grupo de estudiantes de grado de Traducción e Interpretación y, de forma individual, se les pedirá que participen voluntariamente en el experimento que se llevará a cabo en este trabajo. El experimento será como sigue. Primeramente, se les darán unas instrucciones previas y un contexto previo a la interpretación que les servirán para embarcarse más fácilmente en el discurso a interpretar. Después, deberán llenar un primer cuestionario con algunas preguntas personales y otras dirigidas a su estado previo a la interpretación. Más tarde, se recogerá el cuestionario y los estudiantes oirán un discurso grabado en video una única vez. Terminado el discurso, deberán realizar una interpretación consecutiva apoyándose en las notas que hayan tomado. Se evaluará su prestación de acuerdo a criterios simples y esquemáticos basados en su nivel actual de formación y en las características del discurso original. Tras la prestación, los estudiantes deberán rellenar un último cuestionario antes de marcharse.

Finalmente, analizaremos los resultados obtenidos sobre la autopercepción del estrés en interpretación de los estudiantes. Para llevar a cabo el análisis, nos ayudaremos de los datos en base a porcentajes y a gráficos de barras que ilustrarán los resultados. Reflexionaremos sobre los puntos que han presentado más dificultades para los estudiantes, aquellos elementos que se percibían como complejos y que no representaron grandes obstáculos y veremos si la autopercepción de la gestión del estrés de los estudiantes se corresponde con su prestación real.

Nuestro objetivo con respecto al análisis de los resultados es comprobar si en el segundo cuestionario se registren niveles de percepción más elevados en cuanto a la gestión del estrés, debido a la práctica interpretativa. Del mismo modo, esperamos comprobar si aquellos con tendencia al pensamiento positivo o que crean tener un control sobre la situación de interpretación, se sienten menos afectados por los posibles estresores del discurso.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

En este apartado del trabajo analizaremos algunos artículos, trabajos y estudios relacionados con los esfuerzos que requiere la interpretación, los posibles estresores tanto emocionales como relativos al discurso para los intérpretes y la influencia de la gestión del estrés en la interpretación. El orden que seguiremos para abordar esta cuestión será una división

temática. Primeramente veremos autores que se centran en procesos lingüísticos para abordar la interpretación y la gestión del estrés. Seguidamente veremos autores que se enfocan en factores que inciden en la actividad interpretativa o sus procesos, como por ejemplo la incertidumbre o desconocimiento, los desencadenantes del estrés, las características personales de los intérpretes y las circunstancias de la interpretación. Por último, veremos algunos estudios comparativos e investigaciones que aborden la gestión del estrés en la interpretación. Dentro de cada uno de estos apartados, seguiremos un orden cronológico de los trabajos de los diferentes autores, ya que consideramos interesante ver la evolución y el desarrollo de los trabajos sobre la gestión del estrés en la interpretación según la progresión temporal.

En el enfoque lingüístico comentaremos brevemente las aportaciones de Gile (2009) y de Hale (2010). En el enfoque psicológico veremos las aportaciones de Riccardi, Marinuzzi y Zecchin (1998) y seguiremos con la publicación de Jiménez y Pinazo (2001), de Schweda Nicholson (2005), de Valero-Garcés (2006) y de Horváth (2012). En último lugar hablaremos sobre estudios comparativos e investigaciones, centrándonos en las publicaciones de los siguientes autores: Kurz (2003), Chiang (2010) y Barranco Lafuente (2017). Hemos seleccionado estos autores y no otros porque abordan exhaustivamente el tema de la gestión del estrés en la interpretación desde diferentes puntos de vista. De este modo, sus enfoques y variadas aproximaciones nos ayudarán a tener una perspectiva global sobre el tratamiento de este tema en la comunidad investigadora del ámbito de la interpretación. Asimismo, teniendo en cuenta sus aportaciones, podremos llevar a cabo una nueva línea de investigación propia que se asienta sobre estudios previos con bases sólidas.

2.1. ENFOQUES LINGÜÍSTICOS

En su Modelo de los Esfuerzos en la interpretación, Gile (2009) ya menciona la necesidad de coordinar diferentes capacidades. Gile (2009) indica que los esfuerzos en la interpretación son la escucha y el análisis, la producción, la memoria y la coordinación de todos los anteriores. Se afirma que si una de estas competencias se sobrecarga, empeora la calidad y podemos presuponer que con ello aumenta también el estrés.

Hale (2010) muestra una tabla con las dificultades que puede tener un intérprete de los servicios públicos. De esta tabla podemos destacar desafíos relacionados con la interpretación (lingüísticos, técnicos, temporales y culturales) y relacionados con el contexto (como falta de información). Podríamos considerar estos elementos, ya sean lingüísticos o extralingüísticos,

como potenciales desencadenantes del estrés y los tendremos en cuenta de cara al discurso y a los cuestionarios que elaboraremos.

2.2. ENFOQUES PSICOLÓGICOS

Riccardi et al. (1998) indican que un intérprete ve su tensión aumentada ante factores desconocidos, como nuevas palabras o conceptos, nuevos acentos y dificultades técnicas, entre otras. También afectan al estrés del intérprete factores accidentales, como un estornudo o tos, un volumen bajo o ruidos que se filtren en la cabina en el caso de la interpretación simultánea. Riccardi et al. (1998) afirman que cuantos más factores de este tipo coincidan, mayor será el estrés del intérprete. Podemos suponer que también sería peor la gestión del estrés durante la interpretación. Llevaron a cabo un estudio sobre los factores de estrés en la interpretación y para ello utilizaron los resultados obtenidos en 30 alumnos de interpretación y en 15 intérpretes profesionales con sobrada experiencia. Se mostró que los estudiantes registraron mayores niveles de estrés que los expertos y que los expertos se adaptaban mejor a los estresores de las situaciones, con una mejor gestión del estrés.

Jiménez y Pinazo (2001) en su artículo analizan las posibles causas del estrés en la práctica interpretativa y formulan una serie de hipótesis. Entre los posibles desencadenantes del estrés se menciona el miedo y la ansiedad de hablar en público, estar sometido al juicio o valoración de los oyentes, la inseguridad y la falta de confianza y el sentimiento de que existe una amenaza (como un fracaso académico o profesional o como una pérdida de prestigio social o de autoestima). Por este motivo Jiménez y Pinazo (2001) formulan una hipótesis: cuanto mayor sea el miedo a hablar en público (mayor será la ansiedad y la peor gestión del estrés), peor será la prestación interpretativa. En su artículo se confirma esta hipótesis a través de un experimento. Se utilizó una muestra de 197 estudiantes de Traducción e Interpretación de último año que realizó una interpretación consecutiva de un discurso en la que el profesor les evaluaba como prueba de examen. Se les había dado a los estudiantes previamente información sobre las posibles áreas temáticas de conocimiento general que estarían relacionadas con el tema del discurso a interpretar en el examen. Los sujetos completaron dos cuestionarios de ansiedad estado-rasgo (STAI) antes de su examen de interpretación. Los cuestionarios demostraron que había una relación entre el miedo a hablar en público y la autopercepción de la ansiedad, y que a su vez esto tenía repercusiones en la interpretación. Asimismo, se aportan estrategias que los estudiantes utilizaron para tener una mejor gestión del estrés durante la interpretación como tener la voluntad de superar los obstáculos y ser competentes, utilizar

recursos propios de la interpretación, tener confianza en sí mismos y tener una actitud madura y responsable.

Schweda Nicholson (2005) analiza algunas de las características de personalidad que prototípicamente se asocian a los intérpretes. Se añade que algunos de los requisitos necesarios para la interpretación son velocidad, precisión, gestión del estrés bajo presión, gran capacidad de concentración y capacidad de análisis, entre otros. Se formulan algunas hipótesis y tras la realización de un experimento se evalúan los resultados obtenidos. Se tomó como muestra unos cien estudiantes que se dividían en subgrupos según el nivel de formación en interpretación que habían tenido. También se les dividió por lenguas y tuvieron que completar un cuestionario basado en indicadores de tipo Myers-Briggs. Tras el análisis de los resultados, Schweda Nicholson (2005) afirma que el número de intérpretes introvertidos y extrovertidos es prácticamente el mismo, por lo que se refuta la impresión de que ese campo fuera más apto para extrovertidos, y se observa que los intérpretes tienden a ser más sensitivos que intuitivos en su toma de decisiones.

Valero-Garcés (2006) indica algunas de las características que hacen particularmente compleja la interpretación en los servicios públicos. Algunas de estas características son: los emisores o receptores del mensaje se encuentran en circunstancias complejas, pueden haber sido víctimas de diversos abusos y su situación emocional no es estable. Tal y como se menciona, debido a ciertas particularidades de la interpretación en los servicios públicos, el intérprete puede experimentar alteraciones emocionales, que debe gestionar y controlar para que no afecten a la calidad de su servicio.

Horváth (2012) aporta un enfoque psicológico a la labor del intérprete. En su libro podemos encontrar un concepto interesante que se aplica a los intérpretes: *stress seeker*. Se dice que aquellos que se dedican a la interpretación tienen una tendencia natural a exponerse a pequeñas dosis de potenciales estresores de manera rutinaria, de ahí que se sientan atraídos por la práctica interpretativa. La autora recalca la importancia de entender el estrés en la interpretación y de reconocer los síntomas y distingue tres tipos de factores que afectan al estrés y a su gestión en interpretación. Horváth (2012) habla sobre parámetros psicológicos (como la percepción, la actitud, las capacidades y las competencias), parámetros físicos y parámetros fisiológicos. Posteriormente analizaremos las posibles aplicaciones de las ideas de Horváth (2012) a la metodología en relación con los cuestionarios, ya que sería interesante introducir preguntas relacionadas con el concepto *stress seeker* y con los parámetros psicológicos que propone.

Horváth (2012) habla también de tipos de estrés en diferentes modalidades de interpretación como la interpretación a distancia y la interpretación telefónica. Nosotros nos centraremos en la modalidad consecutiva, ya que en otras como las anteriores los parámetros físicos como la distancia y la lejanía del orador, pueden acentuar la percepción del estrés y no por la interpretación en sí misma. Sucede lo mismo con la modalidad simultánea, parámetros físicos como el aislamiento de las cabinas y el trabajo de escucha y de producción simultáneo podría acentuar la percepción del estrés por características propias de la modalidad y no por la actividad interpretativa per se.

2.3. ESTUDIOS COMPARATIVOS E INVESTIGACIONES

Kurz (2003) realiza un análisis comparativo entre el estrés psicológico de intérpretes profesionales y de estudiantes de interpretación. Midió el ritmo cardíaco de ambos grupos y se concluye por los resultados que los intérpretes profesionales muestran menos estrés y tienen una mejor gestión del mismo. Los estudiantes, al contrario, tuvieron un ritmo cardíaco más acelerado y una peor gestión del estrés. El análisis es de gran utilidad, pero la muestra utilizada para recabar los datos era pequeña: dos intérpretes y tres estudiantes. Ese grupo de sujetos tan pequeños podría plantear problemas para futuras investigaciones, porque los datos obtenidos podrían ser demasiado específicos de esos sujetos concretos y no corresponderse con resultados que se aplicarían a un grupo más amplio y general. Sin duda, un grupo más grande de sujetos sería más representativo y fiel a la realidad.

Chiang (2010) analiza en su artículo la ansiedad en los estudiantes de interpretación relacionadas con la interpretación de modalidad inversa o retour. Realizó un estudio de casos con estudiantes taiwaneses cuya lengua extranjera era el inglés. Se demostró que los estudiantes que hacían interpretación de modalidad inversa tenían una mayor autopercepción de estrés y que este estrés estaba ligado a su lengua extranjera y no hacia el resultado o la nota que pudieran obtener por su prestación. Los estudiantes ponían mucha atención a su prestación en inversa y consideraban cada error o corrección que hacían como un fracaso. Todo esto hacía que tuvieran una peor gestión de su estrés.

El tema de la interpretación ligada a la gestión del estrés también ha suscitado interés en trabajos académicos. Un ejemplo de lo antedicho es el trabajo de fin de grado de Barranco Lafuente (2017). Analizó el grado de satisfacción o utilidad de los usuarios al asistir a un seminario relacionado con la gestión del estrés a través del *mindfulness* para traductores o intérpretes y a una conferencia, «The compassionate interpreter», en la que se abordaba el tema

de la empatía, de la presión y de la carga emocional en casos de interpretación como procesos judiciales. Con respecto al seminario del *mindfulness* los encuestados manifestaron que les había resultado útil de cara a su formación académica y, en lo relativo a la conferencia, los encuestados afirmaron que la conferencia había cumplido con sus expectativas en cuanto a aprendizaje y utilidad.

2.4. CONCLUSIONES DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Dado que Riccardi et al. (1998) y Schweda Nicholson (2005) confirmaron sus hipótesis iniciales, no aplicaremos sus conocimientos a nuestro cuestionario para su posterior análisis. En cuanto a Riccardi et al. (1998), no utilizaremos sus aportaciones porque se centra en factores desconocidos y dificultades técnicas para ver la gestión del estrés tanto en estudiantes como en profesionales de interpretación. En nuestro caso, lo que pretendemos comprobar en este estudio es la autopercepción del estrés en estudiantes de interpretación en un ejercicio de interpretación lo más próximo posible a la realidad y eso excluye factores desconocidos y dificultades técnicas como falta de material o dificultades relacionadas con el entorno de la práctica como el sonido, el ruido o la iluminación. Con respecto a Schweda Nicholson (2005), no utilizaremos sus ideas porque ya demostró que características de personalidad tales como la extroversión o la introversión no son un rasgo prototípico de un intérprete e, igualmente, nuestra investigación se centrará en la autopercepción del estrés en la interpretación y estos rasgos personales no tienen porqué afectar a la autopercepción o al estrés de un estudiante de interpretación. Aún así, es necesario recalcar estos autores tienen una especial relevancia en el ámbito de la investigación, ya que al confirmar sus hipótesis, se han aportado datos pertinentes y se han cerrado diversas líneas de investigación relativas a la interpretación de cara al futuro, aunque no sean aplicables a nuestro análisis particular.

Tampoco aplicaremos al cuestionario las aportaciones de Kurz (2003), Valero-Garcés (2006), Gile (2009) y Barranco Lafuente (2017), ya que se trata de datos cualitativos o descriptivos que no podemos incluir en un análisis de carácter cuantitativo. Utilizaremos en los cuestionarios y en el análisis las ideas de Chiang (2010), de Jiménez y Pinazo (2001), de Hale (2010) y de Horváth (2012). Se desarrollarán dichas ideas y la justificación de su aplicación a nuestra investigación posteriormente, en el apartado de Metodología.

Por todo cuanto hemos visto podemos concluir que la gestión del estrés es de vital importancia para el campo de la interpretación y para los profesionales de la misma. En muchos artículos y trabajos se han estudiado las posibles causas o desencadenantes del estrés en la

interpretación que afectan a la calidad del servicio. Sin embargo, la cuestión de la autopercepción del estrés en la interpretación todavía no se ha abordado en profundidad. En este trabajo intentaremos arrojar algo de luz sobre este asunto.

Como hemos podido apreciar en este marco teórico, hemos recabado información sobre el tema de la gestión del estrés en la interpretación desde el año 1998 hasta el 2017. Si bien en los autores que hemos analizado podemos hallar tanto datos cualitativos como cuantitativos, la mayoría de investigaciones y artículos se basan en datos cuantitativos. En el siguiente apartado, abordaremos el enfoque psicológico de Myers (2008) en lo referente al estrés, su gestión y su percepción. Su enfoque eminentemente científico nos ayudará a elaborar unos cuestionarios que ofrezcan unos resultados de carácter cuantitativo para su posterior análisis.

3. MARCO TEÓRICO

Para realizar las preguntas tanto en el cuestionario previo a la interpretación como en el posterior a la prestación interpretativa, tendremos en cuenta las ideas principales de algunos autores que hemos mencionado en el apartado anterior. En concreto adaptaremos a los cuestionarios las aportaciones de Chiang (2010), de Jiménez y Pinazo (2001), de Hale (2010) y de Horváth (2012). Las preguntas de los cuestionarios vinculadas a los diferentes autores es un asunto que se discutirá detenidamente en el siguiente apartado de este trabajo.

Del mismo modo, como hemos dicho en el apartado anterior, nos basaremos en algunas ideas clave de Myers (2008) por su enfoque científico y psicológico. Las aportaciones de Myers (2008) nos permitirán elaborar los cuestionarios de una manera cuantitativa y fiable a través de sus conceptos junto con la escala de Likert. Sus ideas nos permitirán compaginar en los cuestionarios preguntas relacionadas con la autopercepción de los sujetos del experimento desde un punto de vista puramente psicológico con preguntas de carácter lingüístico, interpretativo y psicolingüístico.

Antes de profundizar en las aportaciones de Myers (2008), es importante que recalquemos su importancia tanto en el campo de la psicología como en el ámbito científico. En su propio blog podemos encontrar toda su trayectoria profesional, incluido su extenso currículum. Myers ha trabajado principalmente como profesor a la vez que investigador. Ha recibido numerosos premios por sus aportaciones científicas, psicológicas y como docente, así como reconocimientos por servicios a la comunidad. Además, ha publicado un gran número de

artículos en diferentes revistas científicas de psicología. Su renombre en el ámbito de la psicología y su excelente bagaje en el mundo de la investigación científica nos será de gran ayuda de cara a preparar los cuestionarios de este trabajo para los estudiantes de grado de interpretación. Asimismo, será relevante relacionar sus nociones de psicología con el ámbito de la interpretación para aunar correctamente la noción de autopercepción del estrés y aplicarlo a la práctica interpretativa.

Myers (2008) habla de la dimensión del locus de control, que se refiere a la autopercepción de las personas sobre cuál es el agente causal de los eventos que le acontecen. Afirma que aquellos que perciben que tienen un control interno de los acontecimientos tienen más probabilidades de éxito, basándose en los estudios de Findley y Cooper (1983, cit. en Myers, 2008, p. 50), de Lefcourt (1982, cit. en Myers, 2008, p. 50) y de Miller et al. (1986, cit. en Myers, 2008, p. 50), entre otros. Cómo explicamos los contratiempos afecta a la percepción de la cantidad de control. Por este motivo, aquellos sujetos que sienten que tienen un control interno tienen más posibilidades de utilizar la gratificación momentánea para alcanzar metas a largo plazo. Estas afirmaciones son de suma importancia de cara al análisis del resultado de los cuestionarios. Presumiblemente aquellos estudiantes que crean que tienen un mayor control sobre la situación en la que se desenvuelve la interpretación, podrían generar unos mejores resultados y un mejor control del estrés. De igual modo, aquellos que crean tener un mayor control de la situación, deberían ser capaces y sentirse confiados de poder mejorar sus habilidades interpretativas a largo plazo, como la gestión del estrés y la autopercepción del mismo.

Myers también reflexiona sobre la autoeficacia y el poder del pensamiento positivo. Según el autor, y basándose en las ideas del poder del pensamiento positivo de Roy Baumeister (2003, cit. en Myers, 2008, p. 53) y de Ozur y Bandura (1990, cit. en Myers, 2008, p. 53), si para un sujeto el esforzarse todo lo posible va relacionado con tener éxito, este sujeto tendrá más confianza y poder sobre las situaciones a las que se enfrente. Esto también podría relacionarse con la interpretación. Aquellos estudiantes que perciban que tienen una mayor confianza o pensamiento positivo, podrían obtener mejores resultados. Sin embargo el autor afirma rotundamente que es mucho más eficaz un buen autocontrol que una elevada autoestima, es decir, que desarrollar y profundizar en las capacidades y habilidades individuales es más efectivo que trabajar en la autoimagen.

Aplicaremos las aportaciones y nociones de psicología que hemos analizado de Myers (2008) a nuestros cuestionarios para los estudiantes de grado de interpretación. Por este motivo, incluiremos en los cuestionarios preguntas relacionadas con la percepción del control

de la situación, el pensamiento positivo, la confianza y la percepción del autocontrol. Según Myers, aunque la confianza en uno mismo influye en los resultados, aquellos que tengan un mejor autocontrol o que tengan una mejor gestión del estrés, deberían realizar mejores prestaciones de interpretación y tener una mejor autopercepción de su gestión del estrés. A continuación, proseguiremos con la metodología que seguiremos para recabar los resultados y analizar los datos obtenidos.

4. METODOLOGÍA

4.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

En este trabajo, la población de estudio la constituyen estudiantes de grado de Traducción e Interpretación de último año (cuarto curso) con español como lengua materna y con inglés como lengua extranjera por dos motivos principales. Primeramente, por la naturalidad con la que aplican la técnica de interpretación, ya que se encuentran en su etapa inicial de aprendizaje en interpretación. Y, en segundo lugar, por la posible aplicación de los resultados a la pedagogía de la interpretación para esa etapa de la formación.

Por un lado, se ha elegido únicamente dicha población de estudio para comprobar la autopercepción del estrés y la gestión del mismo en estudiantes de grado para que la autopercepción del estrés venga dada por el propio ejercicio de interpretación y no por otros factores ajenos al experimento.

La elaboración de un análisis de carácter comparativo con estudiantes de último año de Traducción e Interpretación junto con otros sujetos podría suponer diversos problemas de cara al análisis de los resultados debido a las diferentes características de la muestra. Por ejemplo, si se utilizara también a estudiantes de interpretación de máster, dado que están desarrollando sus habilidades como intérpretes con carácter profesional es presumible que tengan una mejor gestión y autopercepción del propio estrés. Añadido a esto, tienen un nivel más avanzado y no se verían afectados por las dificultades del discurso de la misma manera que los estudiantes de grado.

Kurz (2003) ya comprobó en su estudio que los estudiantes de interpretación en comparación con intérpretes profesionales registraban mayores niveles de estrés ante las

actividades de interpretación. Esto se debe a que los intérpretes profesionales tienen una técnica más depurada, una gran profesionalidad y a que tienen un gran rodaje en cuanto a la práctica.

Por este motivo, podríamos suponer que si utilizáramos como población de estudio a los estudiantes de interpretación del máster junto con los de grado obtendríamos resultados más cercanos a aquellos de los profesionales, los obstáculos del discurso a interpretar no tendrían la misma dificultad para un grupo que para el otro y, tal vez, el estrés percibido en los estudiantes del máster no vendría dado por el ejercicio interpretativo en sí mismo. También podríamos suponer que con un estudio comparativo entre estudiantes de interpretación de grado y de máster nos encontraríamos con unos resultados muy parecidos a los que aporta Kurz (2003).

Por otro lado, un estudio realizado con estudiantes de máster o con intérpretes profesionales podría dar lugar a resultados con sesgo si dichos resultados se pretenden aplicar a la pedagogía de estudiantes de interpretación de grado. El motivo es que tanto los estudiantes de máster como los expertos se encuentran en una fase avanzada del aprendizaje o ya han automatizado los procesos necesarios para el ejercicio de interpretación y, sin embargo, los alumnos de grado se encuentran en una etapa del aprendizaje previa a la de los otros dos casos.

El experimento se llevó a cabo en un total de 15 sujetos de último año del grado de Traducción e Interpretación. Se estableció este número de estudiantes por dos razones principales. La primera de ellas se basa en que los estudiantes deben contribuir de una manera voluntaria para que la obligación no sea un posible estresor que desajuste los resultados del experimento. Si se obtuviese el resultado con una mayor muestra, pero esta no fuera voluntaria, esta variable podría alterar los resultados de los cuestionarios. En segundo lugar, se estableció como 15 el número de sujetos del experimento para no alterar la muestra con otro grupo de estudiantes. Los grupos de Traducción e Interpretación con estudiantes de interpretación tienden a ser reducidos. Se podría haber ampliado la muestra con estudiantes de quinto año del doble grado de Relaciones Internacionales y Traducción e Interpretación. El problema que surge con esta ampliación de la muestra es que los estudiantes de quinto año del doble grado podrían tener un bagaje cultural y académico diferente a los del otro grado.

4.2. ESTRUCTURA DEL EXPERIMENTO

Para llevar a cabo un análisis de la autopercepción de la gestión del estrés en estudiantes de interpretación elaboraremos dos cuestionarios breves que los estudiantes deberán rellenar. Basaremos estos cuestionarios en preguntas de respuesta afirmativa o negativa y en preguntas

según la escala de Likert. Dichas preguntas estarán orientadas a la autopercepción de la gestión del estrés, a la percepción del resultado y a la percepción de los estresores relacionados con la interpretación.

Para asegurar que los experimentos y la situación de interpretación apenas difieren entre los diferentes sujetos, se han escrito y ordenado las instrucciones a seguir que mostramos a continuación.

1. Se realizará la interpretación consecutiva en español de un discurso en inglés. La interpretación será con toma de notas, pero estas no se recogerán.
2. En primer lugar el estudiante rellenará el Cuestionario 1.
3. Se explicará que el discurso versará sobre la Era Meiji, que fue muy importante para la historia de Japón, sobre el código bushido o código ético de los samurais y que en el discurso aparecerán samurais y daimyos, aclarando que estos pertenecían a clases acomodadas.
4. Después se reproducirá el discurso y se realizará la interpretación.
5. Por último, el estudiante responderá al Cuestionario 2.

4.2.1. CUESTIONARIO 1

El primero de los cuestionarios (ver Anexo 1) se centrará en valoraciones generales de los estudiantes relacionadas con su autopercepción del estrés y los estudiantes deberán rellenarlo antes de la práctica interpretativa. El objetivo es que aporten datos sobre su gestión del estrés, sobre la percepción del mismo y sobre algunas características subjetivas sin que se vean afectados por el estrés provocado por la interpretación. De este modo, los resultados del primer cuestionario no estarán condicionados por ninguna ansiedad relativa a la práctica del ejercicio. También en este primer cuestionario se recabarán datos objetivos como la edad y las lenguas activas, ya que necesitamos un muestrario de sujetos que tenga como lengua materna el castellano y como lengua extranjera el inglés.

El primer cuestionario tiene 12 preguntas. Las tres primeras preguntas están relacionadas con características personales de los estudiantes como el género, la edad y su grado de formación. Las cuatro siguientes y la pregunta 9 y la 10 se centran en las aportaciones de Myers (2008). La pregunta número 4 y la 6 se basan en el pensamiento positivo, la 5 en la percepción del locus de control y la 7, la 9 y la 10 en la autoestima del estudiante.

La pregunta número 8 se centra en las aportaciones de Jiménez y Pinazo (2001), que indican que la gestión del estrés en la interpretación se ve afectada por el miedo a hablar en

público. Las dos últimas se basan en los desafíos relacionados con el contexto de Hale (2010). Se pedirá a los estudiantes que contesten si están familiarizados o no con el tema del discurso en particular y con la cultura japonesa en general.

4.2.2. DISCURSO E INTERPRETACIÓN

Después se recogerán los cuestionarios de los estudiantes de grado y se les dará una breve explicación sobre la temática del discurso, que versará sobre la era Meiji de Japón y el código bushido, el código ético de los samuráis (ver Anexo 3). Se les comunicará que la era Meiji es un periodo de la historia de Japón muy importante para el país y que supuso grandes cambios. También se dirá que aparecerán en el discurso samuráis y daimyos y que simplemente pertenecían a clases acomodadas. Esta información que se aporta, se ha considerado suficiente para que los estudiantes de grado realicen la interpretación de manera adecuada. Si bien se podría decir que con este contexto previo el posible estrés en la interpretación se reduciría, lo que pretendemos con esta breve introducción antes del discurso es que la situación interpretativa se asemeje a una situación realista. Habitualmente en el mundo de la interpretación, siempre se sabe el tema de la conferencia o del discurso concreto. No aportar esta introducción temática provocaría que el experimento tuviera un grado demasiado alto de artificialidad.

Seguidamente, los estudiantes de grado deberán estar atentos al discurso en cuestión, que estará adaptado a su nivel por la temática elegida (ya que no se trata de un tema técnico o especializado y las cifras que aparecen pertenecen a la información secundaria y no a la principal) y por la duración estimada, unos seis minutos. El discurso consistirá en una grabación en vídeo en la que la autora de este trabajo expondrá el tema a un ritmo adecuado, ya que tendrá un ritmo pausado y está adaptado a una toma de notas selectiva. Se ha optado por elegir este método para el discurso para que toda la población de estudio tenga exactamente las mismas dificultades de cara a la interpretación posterior.

La grabación en vídeo se presentará en lengua inglesa y su interpretación hacia el español será una interpretación directa. La interpretación directa hacia la lengua española está prevista de este modo para que las lenguas de trabajo no supongan una dificultad añadida o potencial estresor para el estudiante de grado y que, por lo tanto, que no afecte al resultado del experimento. Tal y como hemos visto con el artículo de Chiang (2010), hacer un cuestionario sobre la autopercepción del estrés podría dar lugar a resultados erróneos, porque gran parte del estrés percibido resultaría de la propia inversa y no por el ejercicio de interpretación en sí.

Asimismo, es necesario mencionar que la autora de este trabajo es la misma persona que la oradora del discurso en inglés y que, por lo tanto, el inglés no es su lengua materna. Se ha optado por hacer el discurso de este modo por dos razones principales. La primera de ellas es la disponibilidad de la autora en cuestión y por la posibilidad de que hubiera cambios futuros en el discurso. La segunda razón se basa en saber si la muestra se ve afectada en cuanto a su gestión del estrés por el hecho de que la oradora no es una nativa.

El discurso en inglés se escuchará una sola vez. De este modo, será la actividad de interpretación será lo más realista posible. La modalidad de interpretación que realizarán los alumnos será consecutiva. Se llevará a cabo este tipo de modalidad porque tradicionalmente se enseña primero la modalidad consecutiva antes que la simultánea a los estudiantes de interpretación. Al tener la suficiente experiencia en interpretación consecutiva, la autopercepción del estrés vendrá dada por el ejercicio de la interpretación. Sin embargo, si se utilizara la modalidad simultánea, posiblemente obtendríamos resultados diferentes, ya que los estudiantes podrían percibir un estrés mayor debido a la modalidad de interpretación y no por el ejercicio en sí.

Durante el discurso se les permitirá tomar notas como si se tratase de una práctica real en consecutiva, pero las notas de la interpretación no se recogerán. Se ha determinado llevar a cabo el experimento de este modo para que el posible estresor que pudiera suponer la recogida de notas del alumno no afecte ni al experimento ni a la interpretación.

Si nos fijamos en Leitao (s.f.) y en los parámetros de los criterios de clasificación de discursos del DG SCIC en el Speech Repository, se podría argumentar que la duración no es prototípica de una consecutiva de nivel beginner, sino de nivel advanced. Si bien es cierto que la duración excede los cuatro minutos estándares del nivel beginner según el SCIC, el discurso cumple absolutamente con el resto de criterios de dicho nivel. Por un lado, la temática del discurso (ver Anexo 3) es de carácter general y no especializado. El hilo argumental es predecible y no se requiere un conocimiento técnico o específico. Por otro lado, la estructura es simple y lineal. En el texto se pueden apreciar sin dificultad conectores del discurso, una intención y una sucesión de los eventos clara. Asimismo, contiene algunos elementos descriptivos y algunas de sus partes son fácilmente visualizables. Un ejemplo de esto son las partes en las que los sujetos muestran sus reacciones a las diferentes situaciones: Meiji quería modernizar el país por miedo a que el atraso tecnológico desencadenase una colonización, los samurais veían la modernización del país como una afrenta, los samurais pensaron en invadir Corea, los samurais se revelaron finalmente contra el emperador, el emperador ganó... Estos fragmentos del discurso fácilmente visualizables permiten estrategias rápidas y sencillas en la

toma de notas como dibujar símbolos similares a emojis que evoquen las reacciones o los movimientos de los diferentes sujetos.

En cuanto a la densidad del texto habría que tener en consideración que, al tratarse de un discurso oral reproducido a un ritmo normal de habla, con pausas y algunas repeticiones a modo de recapitulación de ideas para restarle dificultad al discurso, todos estos factores hacen que aunque la dificultad no aumente, sí que lo haga la duración del mismo.

4.2.3. CRITERIOS DE CALIDAD DEL ANÁLISIS DE LA PRESTACIÓN

Para analizar la prestación de la muestra y compararla con los resultados de los cuestionarios hemos establecidos cuatro criterios básicos de calidad. Los criterios de calidad son los siguientes.

1. La transmisión de ideas principales.
2. La transmisión de ideas secundarias.
3. La cohesión.
4. La gestualidad y la producción oral.

Cabe recordar que la muestra se compone de estudiantes de grado de Traducción e Interpretación de cuarto curso y que se encuentran en una etapa del aprendizaje de la técnica de interpretación de nivel principiante. Por esta razón, en este trabajo utilizaremos como criterios de calidad estos cuatro criterios básicos. Mientras no se cometan falsos sentidos o contrasentidos y el mensaje se transfiera adecuadamente, la prestación se considerará adecuada. Las omisiones o generalizaciones se considerarán como errores menores o estrategias pertinentes si permiten que la transmisión de ideas principales y secundarias se lleve a cabo de manera satisfactoria y de una forma cohesionada.

4.2.4. CUESTIONARIO 2

Los estudiantes responderán al segundo cuestionario después de su interpretación y las preguntas estarán también vinculadas con la autopercepción de su gestión del estrés y su autocontrol (ver Anexo 2). Se compararán los datos aportados por ambos cuestionarios y se realizará un análisis de carácter evaluativo. Se aportará la definición de *stress seeker* para que puedan responder correctamente a la pregunta aquellos que desconozcan la expresión.

El discurso a interpretar se corresponde con un nivel principiante acorde con el nivel previsto para los estudiantes de interpretación de grado. Su duración se encuentra alrededor de

seis minutos. Las mayores dificultades que se pueden encontrar en el texto y la situación o los potenciales estresores para los estudiantes son las siguientes: la ansiedad de hablar en público, la inseguridad en uno mismo o sobre lo que se dice, los números que aparecen, el posible desconocimiento del tema y los nombres propios que no deberían resultar familiares. Se han elegido estas dificultades concretas por las ideas de los diferentes autores mencionadas previamente. También se preguntará en los cuestionarios sobre la dificultad que supone que el discurso proceda de una oradora no nativa para saber si este factor influye en la gestión del estrés de los estudiantes.

El segundo cuestionario tiene 23 preguntas. Las primeras cuatro preguntas y la número 21 y la 22 se centran en las investigaciones de Myers (2008). La pregunta 1, la 21 y la 22 están relacionadas con el pensamiento positivo, la 2 se basa en la idea de locus de control del autor y la pregunta número 3 y la 4 se centran en la autoestima del estudiante. La pregunta número 5 indaga sobre la autopercepción del estrés del estudiante en la interpretación.

Basándonos en las aportaciones de Hale (2010) hemos centrado las preguntas 6,7,8, 9, 12, 13, 14 y 15 en los desafíos técnicos que podía tener el discurso. En esta parte se pretende analizar si para la gestión del estrés son relevantes elementos como que la oradora no sea nativa, la percepción de terminología especializada, la aparición de cifras o números y la duración del discurso. Asimismo se pretende saber si estos elementos tienen un impacto en la gestión del estrés en la interpretación de los estudiantes de grado. Las preguntas 10 y 11 se centran en los desafíos culturales de Hale (2010) y su influencia en la gestión del estrés en la interpretación. Las preguntas que van desde la número 16 hasta la 19 se han formulado en base a los desafíos relacionados con el contexto de Hale (2010). Se indaga sobre el desconocimiento del tema y de los nombres y sobre si se percibe una influencia de estos factores en la gestión de la interpretación.

La pregunta número 20 se basa en cómo se ve afectada la gestión del estrés por el hecho de hablar en público. Jiménez y Pinazo (2001) confirmaron que el hecho de hablar en público estaba relacionado con el estrés en la interpretación, por este motivo incluiremos en los cuestionarios se indagará sobre la ansiedad relacionada con hablar en público y sobre la confianza.

La pregunta número 23 indaga sobre la autopercepción del concepto de *stress seeker*, aportando su definición en la misma pregunta para evitar confusiones o malentendidos. Hemos considerado apropiada esta pregunta relacionada con Horváth (2012) ya que nos puede resultar útil su concepto de *stress seeker* y podemos comprobar si los estudiantes de grado de interpretación se sienten identificados con dicha definición.

También hay preguntas del Cuestionario 2 que son iguales a las que había en el Cuestionario 1. El motivo por el que se ha elegido repetir las es para comprobar si hay una percepción distinta de los resultados en función de que la pregunta se haga antes o después del ejercicio de interpretación. Las preguntas repetidas se muestran a continuación.

Preguntas del Cuestionario 1:

5	Creo que tengo un elevado control de la situación cuando estoy interpretando.					
---	---	--	--	--	--	--

8	Considero elevado mi miedo a hablar en público.					
---	---	--	--	--	--	--

11	Conozco el tema del discurso.	No	Sí
----	-------------------------------	----	----

Preguntas repetidas en el Cuestionario 2:

2	Creo que he tenido un elevado control de la situación cuando estaba interpretando.					
---	--	--	--	--	--	--

20	Ha afectado a mi gestión del estrés el hecho de hablar en público.					
----	--	--	--	--	--	--

16	Desconocía el tema del discurso.	No	Sí
----	----------------------------------	----	----

5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Para analizar y reflexionar sobre los resultados obtenidos en los cuestionarios seguiremos el orden y la estructura que se había establecido en el apartado anterior. De este modo, segmentaremos el análisis en base a los autores y dentro de los mismos se abordarán en forma de apartados los diferentes conceptos o ideas.

5.1. CUESTIONARIO 1

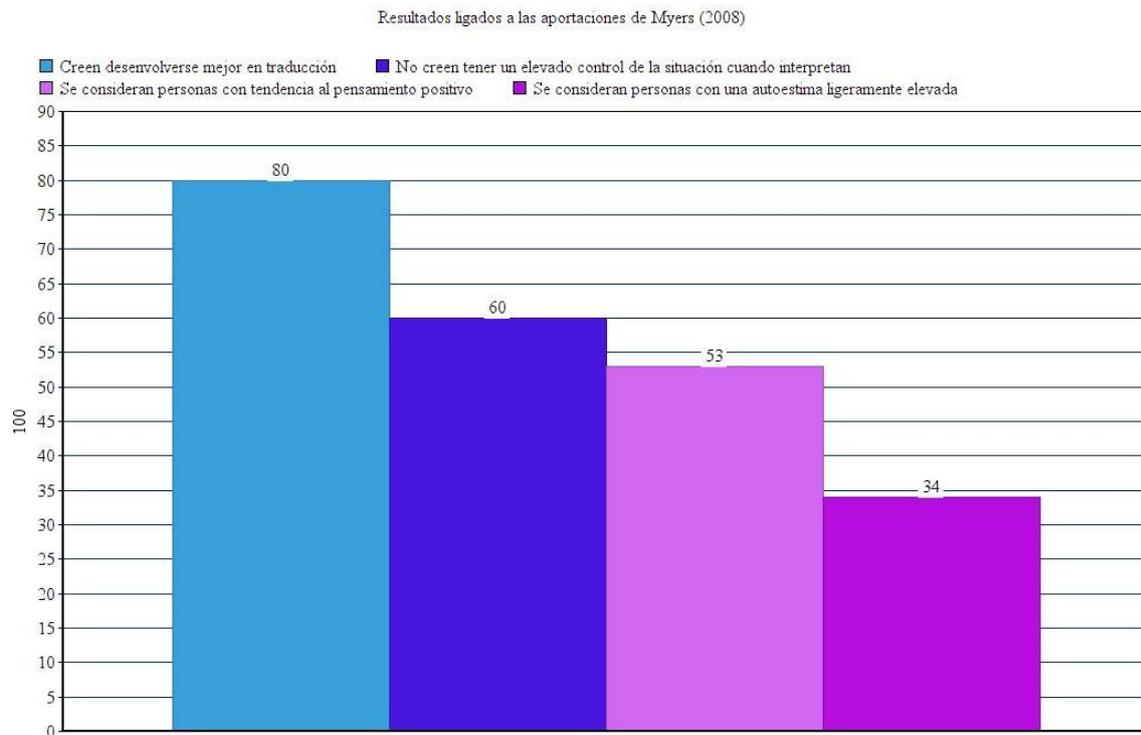
Todos los sujetos de la muestra eran mujeres de entre 21-26 años y todas ellas eran estudiantes de grado con interpretación. Es habitual que en Traducción e Interpretación haya más mujeres que hombres. En este caso concreto, en el último curso de grado no había ningún hombre y por eso la muestra solo se compone de un solo sexo.

El 80% creía desenvolverse mejor en traducción que en interpretación y el 53% se consideraba una persona con tendencia al pensamiento positivo. Estas preguntas estaban relacionadas con la noción de pensamiento positivo de Myers (2008) y los resultados muestran que en general la muestra no tendía a identificarse con dicho concepto. La gran mayoría creía que era mejor en la materia de traducción que en la de interpretación. Este resultado podría deberse a que muchas de las personas que cursan el grado de Traducción e Interpretación se enfocan en la parte de traducción y no en la interpretación. El resultado también podría deberse a que estos alumnos tienen una técnica más desarrollada en traducción y que han practicado esta materia durante más tiempo que la de interpretación.

Añadido a esto, apenas algo más de la mitad (8 sujetos de los 15 totales de la muestra) se veía como una persona con tendencia al pensamiento positivo. Esta falta de confianza y de positivismo podría explicar por qué el 60% creía que no tenía un elevado control de la situación cuando estaba interpretando. Estos resultados que reflejan una escasa tendencia al pensamiento positivo y la percepción de que no tienen control de la situación al interpretar pueden deberse a que se creen peores en interpretación que en traducción. También podría deberse a que la mayor parte de la muestra tiene una autoestima baja y que esto afecta a la percepción que tienen de su control de la situación y a su tendencia al pensamiento positivo.

Como acabamos de anticipar, una escasa mayoría de la muestra no consideraba tener una autoestima ligeramente elevada (un 66%, es decir, 10 sujetos de un total de 15). Este dato es interesante ya que solo se preguntó por una autoestima *ligeramente* elevada. Tal vez este dato tan elevado de falta de autoestima se debe en parte a que el total de la muestra son mujeres y muchos sondeos reflejan que las mujeres tienen tendencia a tener más problemas relacionados con la autoestima que los hombres.

Tabla 1. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados a las aportaciones de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, el 60% intentaba mejorar mediante la práctica sus habilidades interpretativas y el 60% intentaba mejorar la imagen que tenía de sí mismo trabajando la confianza y la autoestima. Apenas una pequeña mayoría (9 sujetos del total de 15 de la muestra) intentaba mejorar sus habilidades interpretativas. Esto podría deberse a que la mayoría cree que se desenvuelve mejor en traducción y que no se cree capaz de mejorar en interpretación. También es posible que crean que la práctica no es una manera eficaz de mejorar en interpretación. Por otro lado, 4 personas que creían tener una autoestima ligeramente elevada intentaban igualmente mejorar la imagen que tenía de sí mismas. Esto indica que hay un pequeño grupo que no tiene una autoestima elevada y que tampoco intenta remediar la situación. Esta misma actitud podría aplicarse también a la interpretación, es decir, un grupo podría creerse peor en interpretación que en otras materias y no intentaría mejorar sus aptitudes con la práctica. Si este fuera el caso, no percibirían mejoras en sus sucesivas interpretaciones y esto podría llevarles a la confirmación de que no son suficiente buenos en interpretación y de que no hay nada que puedan hacer para remediarlo.

En la pregunta relacionada con Jiménez y Pinazo (2001) el 66% afirmó no creer tener un miedo elevado a hablar en público. Esta cifra poco elevada sobre el miedo a hablar en

público estaría justificada, ya que en clase este grupo de estudiantes realiza ejercicios de hablar en público de manera habitual. Esta pregunta se repitió en el Cuestionario 2 para ver si la percepción del miedo a hablar en público cambia tras el ejercicio de interpretación.

En las últimas preguntas el 80% desconocía el tema del discurso y al 86% no le era familiar la cultura japonesa. Esto quiere decir que la gran mayoría de la muestra se enfrentó a lo que Hale (2010) denomina desafíos relacionados con el contexto (12 y 13 sujetos de un total de 15 respectivamente).

5.2. CUESTIONARIO 2

5.2.1. Resultados ligados a Myers (2008)

En primer lugar veremos las preguntas relacionadas con los conceptos de Myers (2008). Teniendo en cuenta el pensamiento positivo, un 93% de los estudiantes no estaba satisfecho con su interpretación, un 80% creía que en futuras interpretaciones podría mejorar su gestión del estrés en interpretación mediante la práctica continuada y un 86% creía que una mejora en la gestión del estrés implicaría una mejora en la interpretación.

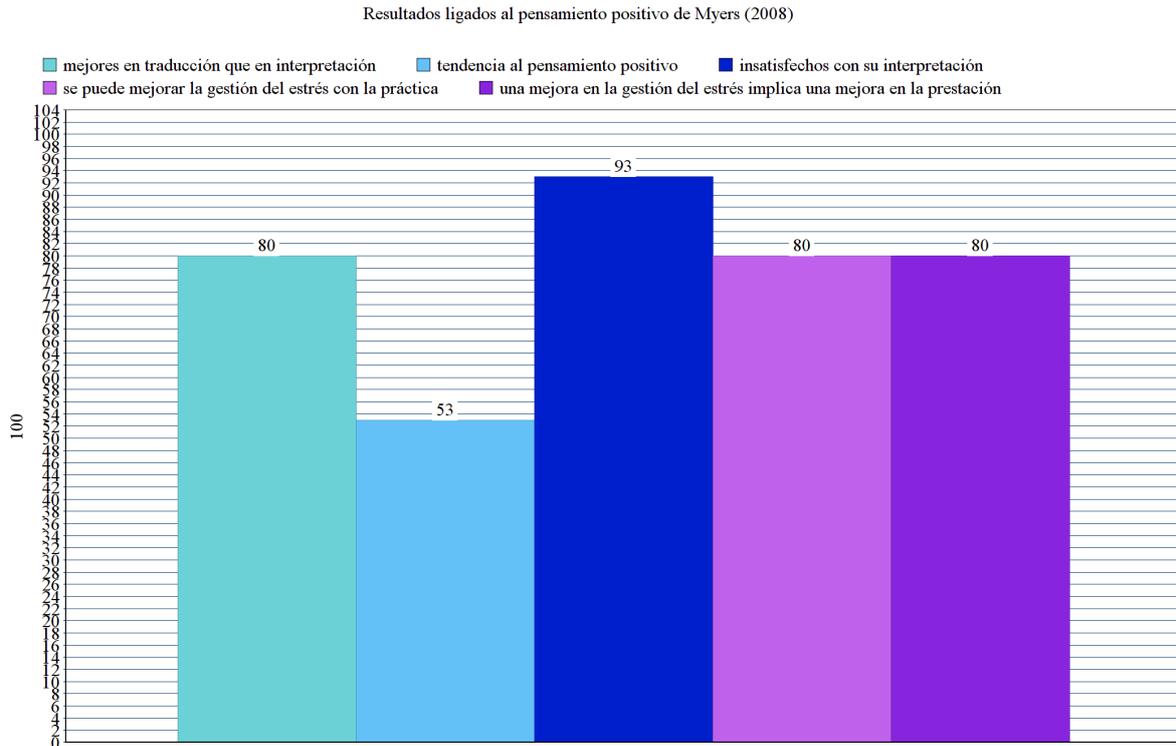
Cabe decir que salvo 2 o 3 casos concretos, todos los estudiantes realizaron una prestación ciertamente adecuada a su nivel, con errores previsibles, pero puntuales, de acuerdo con los criterios de calidad del análisis de la prestación (ver Apartado 4.2.3.). La inmensa mayoría de los sujetos supieron transmitir el mensaje y las ideas principales del discurso, incluyendo la mayoría de las ideas secundarias. La cohesión entre las ideas en la gran mayoría de los casos se trasladó de manera satisfactoria y la gestualidad y la producción oral durante la interpretación fue adecuada.

El hecho de que un 93% no estuviera satisfecho con su interpretación podría estar relacionado con que la mayoría creía que era peor en interpretación que en traducción, que prácticamente la mitad no creían ser personas con tendencia al pensamiento positivo y que un 66% no tenía una autoestima elevada. Una minusvaloración de sí mismos podría llevar a subestimar su propia interpretación, ya fuera por magnificar los errores o por menospreciar u obviar los aciertos. También es necesario decir que muchos de los estudiantes suspiraron o manifestaron su estrés o nervios de algún modo antes de empezar propiamente la interpretación. Tal vez se podría pensar que ante una interpretación que consideraban difícil directamente se predisponían negativamente y anticipaban y visualizaban resultados negativos antes incluso de haber realizado la prestación. Esta posibilidad cobra más sentido si la ligamos al hecho de que

una mayoría significativa no tenía una autoestima elevada y que se consideraban peores en esa materia que en otras.

Desde el punto de vista pedagógico sería interesante y relevante trabajar en el pensamiento positivo con los estudiantes de interpretación. Para cualquier tipo de formación es importante tener una mentalidad positiva y proyección de futuro, pero para la interpretación es fundamental. La interpretación se basa en el aprendizaje continuo y constante y se basa mayormente en metas a largo plazo. Si no se trabaja con los estudiantes el pensamiento positivo se magnificarán los errores y se obviarán los aciertos. Una situación así podría implicar una lentitud considerable en el aprendizaje y una actitud muy poco propicia para el mismo. Podría ser interesante que para evitar estos casos se dieran en las primeras clases de la asignatura unas pequeñas nociones sobre el pensamiento positivo. Si nos basamos en Myers (2008), si un sujeto relaciona que esforzarse todo lo posible podría implicar tener éxito, este sujeto tendrá más confianza e intentará tener control sobre las situaciones a las que se enfrente. Esto quiere decir que si los estudiantes de interpretación no relacionan esforzarse con tener éxito, tienen probabilidades más bajas de esforzarse y, por lo tanto, más bajas también tanto de mejorar en interpretación como en tener éxito. Desde un punto de vista personal el pensamiento positivo también podría ser beneficioso. Es trascendente remarcar que un 66% de la muestra no tiene una autoestima elevada. Esto podría influir en su rendimiento en interpretación, pero también podría afectar a otras materias. Si los estudiantes mejorasen la confianza que tienen en sí mismos, podrían mejorar su eficacia y rendimiento, además de aumentar la seguridad que tienen en sí mismos.

Tabla 2. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados al pensamiento positivo de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al locus de control de Myers (2008) un 80% no creía haber tenido un elevado control de la situación cuando estaba interpretando. Podemos apreciar que tras la presión de la interpretación, un número mayor de estudiantes sintió que no había tenido un gran control de la situación durante la práctica interpretativa, ya que en el primer cuestionario se trataba de un 60%. Esto podría estar también influenciado por el gran número de la muestra que no estaba satisfecho con la interpretación.

Tal vez se podría pensar que un gran número de la muestra no es consciente del control que tiene cuando está interpretando o minusvalora dicho control cuando percibe su prestación como algo negativo o de peor calidad a la esperada o deseada. Se podría pensar en esta posibilidad porque en todas las interpretaciones hay transformaciones del discurso original y para poder hacer esto es necesario tener un control. Tomar decisiones implica tener control sobre lo que se decide. Para ilustrar esta hipótesis utilizaremos varios ejemplos que se vieron en mayor o menor medida en toda la muestra. Muchos sujetos generalizaron ideas más extensas de un modo correcto, algunos omitieron información, números, ejemplos o datos estratégicamente, otros cambiaron algunos conectores del discurso original y algunos sujetos concretos añadieron información de su propia cosecha para completar una idea. En base a los

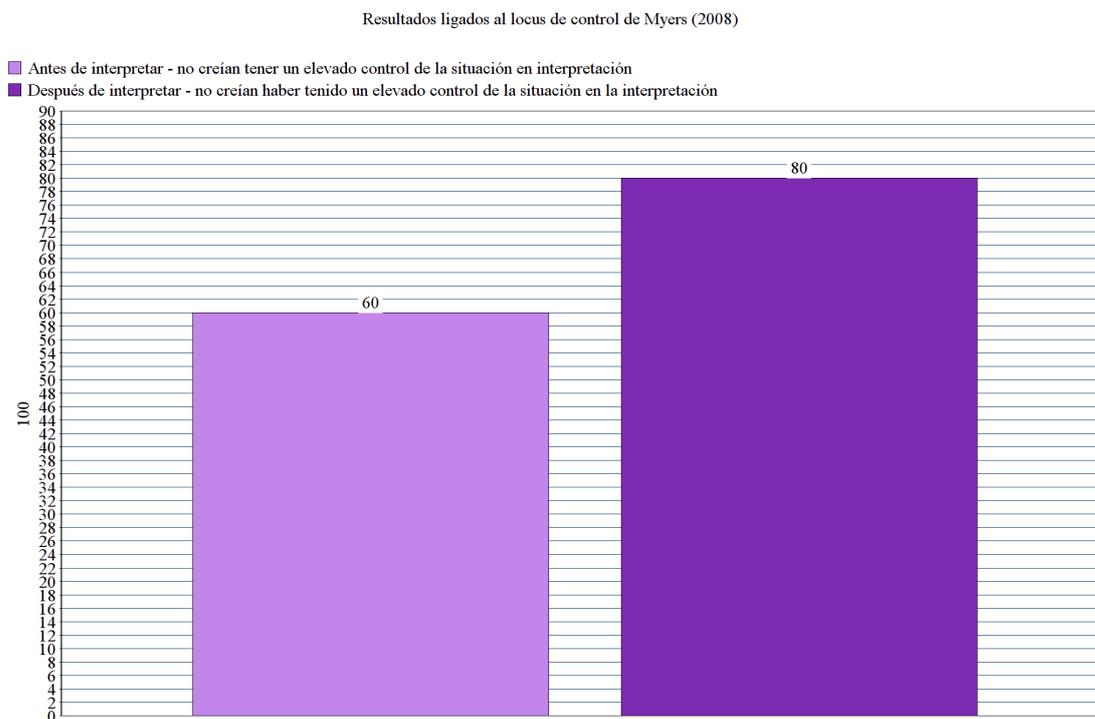
resultados, podríamos decir que la primera hipótesis se centra en que la muestra podría no ser consciente de la relación que existe entre la toma de decisiones y el control de la situación.

Podría haber una segunda hipótesis basada en que los estudiantes podrían creer que su control de la situación ha sido bajo cuando percibieran su interpretación como insatisfactoria o peor de lo esperado o deseado a pesar de todas las decisiones llevadas a cabo durante la tarea. Esta hipótesis podría ser viable si tenemos en cuenta que un 93% de los estudiantes no se sentían satisfechos con su interpretación. Esta posibilidad tendría una segunda lectura que se explicaría como sigue: si se percibe la interpretación como insatisfactoria o peor de lo esperado los estudiantes no creen tener el control de la situación porque lo achacan a otro agente. Ilustraremos esta visión con un ejemplo. El sujeto número 11 cometió errores considerables en su interpretación como una falta de visión de conjunto y omisiones de partes fundamentales, entre otros errores. El sujeto afirmó no haber estado lo suficientemente atento o concentrado, lo que había afectado a su prestación. Sin embargo, atribuyó sus errores a que percibía el discurso como una actividad demasiado complicada para su nivel y que, por esta razón, no había sido capaz de realizar una buena prestación. No obstante, la inmensa mayoría de la muestra realizó una interpretación correcta sin muchas dificultades y ningún otro sujeto manifestó que la dificultad sobrepasaba su nivel. Por todo esto, se podría decir que también hay casos en los que se cree que el control de la situación lo tiene otro agente externo.

A modo de resumen se podrían señalar tres posibles casos o hipótesis en los que se podría adscribir la muestra en cuanto al locus de control. El primer caso es que se cree que se tiene un control sobre la situación en interpretación. En el segundo caso el sujeto podría no ser consciente entre la relación que existe entre la toma de decisiones y el control de la situación. En el tercer caso se podría percibir que no se tiene control cuando se ve la interpretación como insatisfactoria o peor de lo esperado. Por último, en el cuarto caso se podría atribuir el control de la situación a un agente externo.

En términos de pedagogía, podría ser relevante que los estudiantes conocieran el concepto del locus de control. Según Myers (2008), aquellos que perciben que tienen un control interno sobre los acontecimientos, tienen más probabilidades de éxito. Los 3 sujetos de la muestra que afirmaron tener un gran control de la situación cuando interpretaban, efectivamente, dieron una buena prestación. Por este motivo, sería interesante que los estudiantes aprendieran a situar el locus de control en sí mismos en interpretación. Tal vez de esta manera se pudieran evitar supuestos de atribución del control a otro agente, sensación de pérdida de control o no ser consciente del control que se tiene y se ejerce en la práctica interpretativa.

Tabla 3. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados al locus de control de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.



Fuente: elaboración propia.

En lo relativo a la noción de autoestima de Myers (2008), un 53% consideró como eficaz su gestión del estrés en la práctica interpretativa en general y un 60% consideró que su gestión del estrés en la práctica interpretativa en el discurso no había sido eficaz. En líneas generales, los que creían que su gestión del estrés no era eficaz en interpretación en general eran también los que consideraban que había sido ineficaz en el discurso del experimento. Los resultados no muestran una autoestima elevada y esto se podría deber tanto a que los sujetos creen que son peores en interpretación que en traducción, porque percibieron muy negativamente su prestación en la interpretación y lo achacaron a su gestión del estrés o porque gran parte de la muestra tiene una baja autoestima.

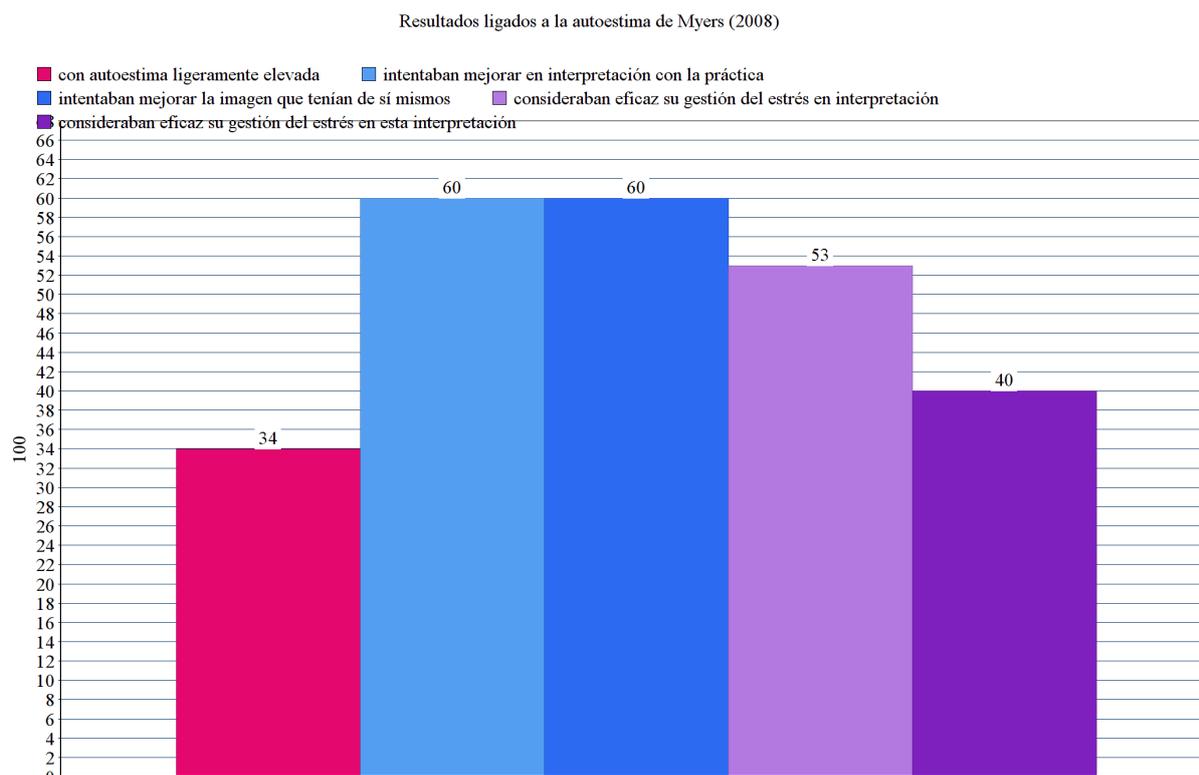
Si tenemos en cuenta la interpretación realizada en el experimento, solamente 4 sujetos dieron una prestación por debajo de lo esperado teniendo en consideración su nivel y las dificultades del discurso en concreto. Los estudiantes fueron el 1, el 6, el 10 y el 11. En estos casos concretos el número 1 todos los tiempos verbales eran en presente, mientras que en el discurso original eran en pasado. Esta confusión sobre los tiempos verbales provocó que no hubiera una visión de conjunto y esto desencadenó tanto errores de comprensión como errores

de producción. En el caso 6, la interpretación se desarrolló de manera correcta hasta la mitad del discurso. De ese momento en adelante se perdió el sentido del discurso por la ausencia de sujetos y la desconexión entre ideas. Cabe pensar que una dificultad concreta hizo que la persona dejara de prestar atención o se sintiera abrumada y que, en consecuencia, que el resto del discurso se viera afectado. En el caso 10 falló la visión de conjunto, por lo que las ideas principales no se captaron correctamente. También el sujeto confundió conectores, lo que llevó a nexos y concepciones erróneas. Hubo falsos sentidos. Los números no fueron un problema. En el caso 11 faltaba la visión de conjunto que vertebraba el discurso. Faltaron bastantes cifras, hubo omisiones enormes que contenían las ideas principales del discurso y se perdió la conclusión.

Según los datos reales del resultado de la interpretación del discurso y de acuerdo con los criterios de calidad establecidos previamente, solo 4 personas de 15 no transmitieron correctamente las ideas centrales del discurso o el mensaje principal. En términos globales se trataría de un 26% de la muestra. Y este 26% de la muestra es el que en teoría debería haber considerado que su gestión del estrés no había sido eficaz. En concreto, el sujeto número 1 consideró que su gestión del estrés en el discurso en particular había sido eficaz, al contrario que los otros tres. Por un lado, podemos ver que hay personas con una prestación y gestión del estrés relativamente eficaz que minusvaloran sus resultados y magnifican sus errores. Y por otro lado, podemos apreciar que hay un caso concreto en el que la prestación y la gestión del estrés no es adecuada, pero que sin embargo la percepción es la contraria.

En lo relativo a la pedagogía, la autoestima es un factor importante para los estudiantes de cara al aprendizaje. Una buena predisposición hacia la materia y hacia la práctica podría influenciar positivamente la enseñanza. Trabajando ligeramente la autoestima en el aula podría aportar al alumno evidentes beneficios personales, pero también podría ayudarle a tener una visión más objetiva y crítica sobre la interpretación. Trabajando en la autoestima tal vez se podría evitar la magnificación de errores y el menosprecio de los aciertos. Cabría suponer que con una mejor autoestima el alumno podría tener un mejor rendimiento, ya que con una visión objetiva podría ser capaz de reforzar los aciertos que no hubiera obviado y también de corregir los errores sin centrarse en la noción de fracaso de los fallos.

Tabla 4. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados vinculados a la autoestima de Myers (2008) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.



Fuente: elaboración propia.

Un dato llamativo sobre la autopercepción del estrés de la muestra es que el 100% creía que su gestión del estrés no había repercutido negativamente a la calidad de la interpretación. Sin embargo, en muchos estudiantes el estrés se reflejaba mediante consecuencias fisiológicas como el temblor del cuerpo y de la voz, la gesticulación de las manos, la dicción y articulación de las palabras. En varios casos, por ejemplo el sujeto 6 y el 11, se afirmó que se habían puesto nerviosos. No obstante, tal y como muestran los resultados, absolutamente nadie de la muestra estableció una relación entre la calidad de la interpretación y la gestión del estrés. Esto podría deberse a que una inmensa mayoría creían no tener control de la situación cuando estaban interpretando. Esta percepción podría trasladarse a la gestión del estrés y podrían creer que tampoco tienen control sobre ello y, por ese motivo, no se percibe que afecte negativamente.

Pedagógicamente podría ser ciertamente significativo que los alumnos establecieran una relación entre la calidad de la interpretación y la gestión del estrés. Un ejemplo de esto es que el caso 6 se bloqueó en un momento determinado y no fue capaz de volver a reengancharse posteriormente en el discurso. Estableciendo una relación entre la calidad de la prestación y la gestión del estrés se podría trabajar en la gestión del mismo para aplicarlo luego a una mejor

interpretación. De esta manera, tal vez se podrían evitar indicadores de estrés como suspiros, respiración entrecortada, tics nerviosos y bloqueos en interpretación.

5.2.2. Resultados ligados a Hale (2010)

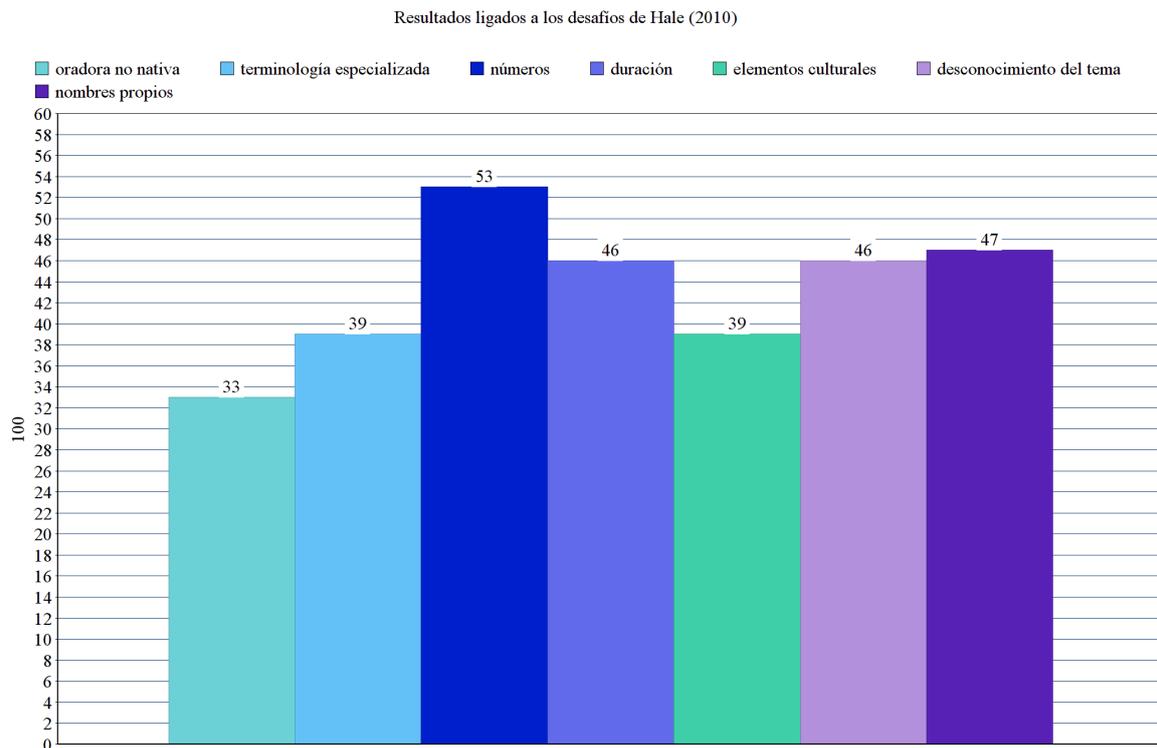
Continuaremos el análisis observando los resultados relacionados con los desafíos técnicos de Hale (2010). El 60% de la muestra percibió que el hecho de que la oradora no fuera nativa había afectado a su gestión del estrés en la interpretación y un 55% de ellos creyó que había repercutido negativamente a su interpretación. Un 73% percibió terminología especializada de dificultad en el discurso y un 54% de ellos afirmó que esto había afectado a su gestión del estrés. Podemos ver que tanto el tipo de orador como la terminología puede afectar a la gestión del estrés durante la interpretación. Los resultados muestran que los términos especializados influyen en la gestión del estrés ligeramente más que el tipo de orador.

Otros desafíos técnicos de Hale (2010) son los números y la duración del discurso. Un 53% afirmó que había afectado a su gestión del estrés el hecho de que hubiera números. Un 53% no consideró larga la duración del discurso en comparación con los que estaba habituado, pero un 53% percibió que la duración del discurso había afectado a su gestión del estrés durante la interpretación. Además, un 87% de ellos afirmó que había afectado negativamente a su gestión del estrés. Por todo esto, se podría decir que tanto las cifras como la duración son dos elementos clave que afectan a la gestión del estrés de los estudiantes.

En las preguntas sobre los desafíos culturales de Hale (2010) se mostró que un 66% percibió elementos culturales de dificultad en el discurso y un 60% de ellos afirmó que esto había repercutido en su gestión del estrés. Esto podría indicar que los desafíos culturales afectan a la gestión del estrés, aunque en menor medida otros desafíos técnicos como la duración o los números.

En cuanto a los desafíos relacionados con el contexto de Hale (2010) los resultados muestran que un 93% desconocía el tema del discurso finalmente, después de haber escuchado el original, y que un 50% de ellos percibió que este hecho había afectado a su gestión del estrés. Por otro lado, para un 53% los nombres propios del discurso no les eran familiares y un 85% de ellos percibió que esto había afectado a su gestión del estrés. Los resultados señalan que los desafíos relacionados con el contexto son los que influyen más en la gestión del estrés de los estudiantes de interpretación, después de factores como los números y afectarían en mayor medida que factores como la duración.

Tabla 5. Gráfico de barras en porcentajes sobre los resultados ligados a los desafíos técnicos, culturales y relacionados con el contexto de Hale (2010) en una escala del 100% sobre el total de la muestra.



Fuente: elaboración propia.

5.2.3. Comparación de los resultados con la prestación

Para llevar a cabo un análisis exhaustivo es necesario que comparemos estos resultados con la prestación de la muestra. Hemos podido observar en el Cuestionario 2 que los números son el factor que los estudiantes perciben como el que más afecta a su gestión del estrés. Sin embargo, en la práctica no resultó ser un problema en absoluto. La gran mayoría de la muestra dio las cifras perfectamente y otros optaron por generalizar o por omitir los números, sin que eso afectase a la lógica interna del discurso. Por ejemplo, en el caso de la generalización, en lugar de decir que la Era Meiji era un periodo que abarcaba desde 1868 hasta 1912, se dijo que fue un periodo que comenzó en el siglo XIX.

Otro de los factores que más influyó en la gestión del estrés de los alumnos fue la duración. Es cierto que un 47% afirmó que la duración del discurso era más larga que a la que estaba habituado y que la duración supera los niveles del SCIC establecidos para el nivel principiante. Sin embargo, la duración no es un indicador muy fiable de la dificultad. Hay discursos cortos que tienen mucha densidad de información y de referencias y el orador habla

muy rápido. También hay discursos más largos que son más asequibles debido a que son menos densos, hay repeticiones de ideas y el ritmo del discurso es más pausado. Tal y como se vio reflejado en los resultados, los estudiantes mostraron su preocupación por la duración del discurso. Por ejemplo muchos preguntaron por la duración antes de la escucha y algunos suspiraron o manifestaron su estrés. Sin embargo, en la interpretación de los estudiantes no fue un factor que incidiera especialmente en la calidad. En su mayoría, los estudiantes ofrecieron una buena prestación a lo largo del discurso.

En cuanto a los desafíos relacionados con el contexto como el desconocimiento del tema y los nombres propios, se pudo percibir que estos desafíos sí que afectaron en mayor medida a la gestión del estrés de los estudiantes y a la calidad de la interpretación. Durante la explicación de las pautas y la información previa necesaria para interpretar, la muestra manifestó su estrés ya fuera verbalmente o mediante gestos. Dicho estrés, en consecuencia, era explícito y se podía observar objetivamente. Tanto el desconocimiento del tema como el desconocimiento de los nombres propios del discurso afectaron en algunas ocasiones a la comprensión de algunas ideas o a la coherencia del discurso. Algo que no sucedió con otros factores como los números o la duración. Por todo esto, podemos decir que los desafíos relacionados con el contexto, efectivamente afectan a la gestión del estrés y a la calidad de la interpretación. Además influyen en mayor medida que otros factores que se perciben por parte de los alumnos como elementos que afectan más a la gestión del estrés y a la calidad.

Sería interesante desde el punto de vista pedagógico que los estudiantes percibieran los factores del estrés de la interpretación de manera correcta y precisa para, de ese modo, anticipar la situación y actuar en base a estrategias. Por ejemplo, se podría enfatizar más la posible repercusión del desconocimiento del tema y de los nombres propios en la gestión del estrés en la interpretación que otros factores. Si se dieran este tipo de prácticas los estudiantes aplicarían posibles estrategias ante estos imprevistos. Como hemos visto antes, los números y la duración no incidieron especialmente en la gestión del estrés de la muestra, aunque se percibiera de la forma contraria. Esto podría deberse a que son factores conocidos y aplican estrategias para solventar estas dificultades particulares de manera sistemática. Un ejemplo de esto es que es muy común en los textos que aparezcan números o que la duración exceda un poco lo esperado. Es presumible que muchos estudiantes ya han desarrollado técnicas apropiadas para estos casos como la generalización o la omisión y por este motivo, la gestión del estrés sea la adecuada y la calidad de la interpretación no se vea afectada por estos factores. Sin embargo, la muestra parece tener menos automatizadas las posibles estrategias a adoptar ante desafíos relacionados

con el contexto como el desconocimiento del tema o los nombres propios. Con la práctica adecuada, se podrían solventar fácilmente estas dificultades.

Los resultados relacionados con Jiménez y Pinazo (2001) muestran que para un 73% el hecho de hablar en público no había afectado a su gestión del estrés. Previamente un 66% había afirmado no tener un miedo elevado a hablar en público. El resultado del segundo cuestionario confirma este dato. Es interesante ver que el número de personas que no se vio afectado por hablar en público aumentó ligeramente después de la interpretación. Esto podría deberse a que percibieron que otros factores habían afectado más a su gestión del estrés o a que tras la toma de notas se vieron con más confianza para hablar en público.

En la interpretación de los estudiantes hablar en público no pareció afectar a la gestión del estrés. Esto podría deberse a que los alumnos ya están acostumbrados a esta práctica y ya no supone estrés para ellos. Al fin y al cabo, en la asignatura de interpretación a la hora de la prestación hablan en público. Podríamos asumir, por lo tanto, que están acostumbrados a hablar en público y que, al haberse habituado, no supone un factor de estrés para ellos en interpretación.

Por último, cabe decir que un 66% se consideraba un *stress seeker*, de acuerdo con la definición de Horváth (2012). Es interesante ver que muchos estudiantes que se sentían más confiados en traducción que en interpretación también se consideraban *stress seeker*.

6. CONCLUSIONES

Se ha podido observar mediante los resultados obtenidos en las preguntas de Myers (2008) del Cuestionario 2 que la inmensa mayoría de la muestra no está satisfecha con su interpretación. Sin embargo, en términos generales, se trataba de una buena prestación que se ajusta a la dificultad del texto y a su nivel actual según los cuatro criterios de calidad que hemos explicado con anterioridad. Además, la muestra no tiene en general una autoestima elevada. Posiblemente se necesitaría trabajar en la noción del pensamiento positivo para favorecer una visión más crítica y objetiva de la situación cuando se interpreta.

Por lo general la muestra tiene una mala percepción del locus de control. Para explicar esta falta de consciencia del locus de control en los sujetos hay diversas posibilidades: los estudiantes podrían no ser conscientes de la relación entre el locus de control y la toma de decisiones, los estudiantes podrían creer que no tienen el control o que lo han perdido cuando

perciben la interpretación como una prestación de baja calidad o inferior a la esperada y, por último, se podría adjudicar el control a un agente externo.

Cabe recordar que en el Cuestionario 2, el 100% de la muestra creía que su gestión del estrés no había repercutido negativamente a la calidad de su interpretación. Por lo tanto, ninguno de los sujetos fue capaz de establecer una relación entre la gestión del estrés y la calidad de la interpretación. Esto sucedió incluso en algunos casos en los que era ciertamente evidente y objetivo. Por ejemplo, en algunos sujetos concretos, la gestión del estrés les afectó negativamente haciéndoles perder el hilo del discurso, mezclando ideas, impidiendo que se reenganchasen en el discurso si se habían perdido, afectando a su producción en la prestación, etc. Este resultado podría deberse a que los estudiantes podrían creer que en la calidad de la interpretación solamente influyen factores relacionados con el discurso y con la toma de notas y no propiamente factores de índole más personal.

En cuanto a la autopercepción de la muestra según los desafíos de Hale (2010), los números parecen ser el elemento que más afecta a la gestión del estrés, pero también es el que mejor se resuelve. Se observó que los desafíos que más afectan a la gestión del estrés en la interpretación son aquellos ligados al contexto como el desconocimiento del tema o los nombres propios. Tal vez esto se deba a que todavía los estudiantes no tenían técnicas automatizadas para resolver este tipo de situaciones, al contrario que en el caso de los números o la duración. En consecuencia, los desafíos relacionados con el contexto parecen ser el factor que objetivamente afecta en mayor medida a la gestión del estrés en interpretación de los sujetos. Esta percepción también se ve reflejada en gran medida en los resultados de los cuestionarios.

En lo relativo a los resultados de las preguntas relacionadas con Jiménez y Pinazo (2001) en ambos cuestionarios, hablar en público no parece ser un factor significativamente relevante para la muestra que afecte a la gestión del estrés durante la interpretación. Y, por último, gran parte de la muestra se siente identificada con el concepto *stress seeker* de Horváth (2012) y, dado que la mayoría creían ser mejores en traducción que en interpretación, podríamos suponer que tal vez este concepto se pueda aplicar igualmente a un número significativo de traductores. Por lo cual, podría tratarse de una noción que se adscribiera no solo al colectivo de la interpretación, sino también a algunos traductores.

Por todo cuanto hemos visto, hemos abordado todos los aspectos que nos habíamos propuesto del enfoque práctico de la interpretación en cuanto a la autopercepción del estrés. Si analizamos las preguntas que se habían repetido en el Cuestionario 1 y en el Cuestionario 2 también comprobamos que nuestra hipótesis inicial se ha cumplido. Nuestra hipótesis se basaba

en que la autopercepción de la gestión del estrés podría variar tras la interpretación y que, por lo tanto, podríamos obtener resultados diferentes a las mismas preguntas en los cuestionarios. Por ejemplo, del Cuestionario 1 al Cuestionario 2: los estudiantes pasaron de un 60% que no creía tener un elevado control de la situación cuando estaba interpretando a un 80%, los estudiantes pasaron de un 66% que no creía tener un miedo elevado a hablar en público a un 73% y los estudiantes pasaron de un 80% que desconocía el tema del discurso a un 93%.

En cuanto a nuestro enfoque pedagógico inicial hemos abordado diferentes aspectos. Hemos identificado los aspectos que se perciben como mayores estresores, aunque luego en la práctica no suponen una gran dificultad, como los números. También hemos identificado algunos aspectos en los que la autopercepción de la gestión del estrés y la realidad no se corresponden. Por ejemplo, no se percibe correctamente la relación entre la calidad de la interpretación y la gestión del estrés. Igualmente, hemos buscado hipótesis que motiven los resultados obtenidos en los cuestionarios y hemos pensado en soluciones pedagógicas para abordar las diferentes situaciones observadas en los resultados. Por ejemplo, se han aportado en anteriores apartados soluciones pedagógicas factibles para los estudiantes de interpretación en cuanto al pensamiento positivo, al locus de control, a la autoestima, a la consciencia de que hay una conexión entre la calidad de la interpretación y la gestión del estrés, entre otros.

Sería interesante desde el punto de vista académico que estos cuestionarios sobre la autopercepción del estrés en interpretación se aplicasen a un grupo mayor de estudiantes de grado de Traducción e Interpretación para ver si hay variaciones en los resultados que hemos obtenido en este trabajo. En un futuro, los cuestionarios aportados en este trabajo también podrían enfocarse a investigaciones sobre la autopercepción de la gestión del estrés en intérpretes profesionales o en estudiantes de interpretación de máster. El campo de la autopercepción de la gestión del estrés en interpretación es un ámbito muy amplio y todavía queda mucho terreno por abordar en futuras investigaciones.

7. REFERENCIAS

- Barranco Lafuente, B. (2017). La gestión del estrés emocional en interpretación. Aplicación a la formación del intérprete en los servicios públicos. [TFG no publicado]. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/143444558.pdf>

- Chiang, Y. (2010). Foreign Language Anxiety and Student Interpreters' Learning Outcomes: Implications for the Theory and Measurement of Interpretation Learning Anxiety, *Meta*, 55(3), 417-610. <https://doi.org/10.7202/045079ar>
- DavidMyers.org (2017). About David. Recuperado 1 enero, 2019, de <http://www.davidmyers.org/Brix?pageID=1>
- DavidMyers.org (2017). About David. Recuperado 1 enero, 2019, de http://www.davidmyers.org/davidmyers/assets/FullVita_March2018.pdf
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreting and Translator Training*. Amsterdam/ Filadelfia: John Benjamins.
- Hale, S. (2010). *La interpretación comunitaria: la interpretación en los sectores jurídico sanitario y social*. Granada: Comares, 2010. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat04273a&AN=upc.398480c8&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Horváth, I. (2012). *Interpreter behaviour.: a psychological approach*. Budapest: Hang Nyelviskola. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cat04273a&AN=upc.496513c4&lang=es&site=edslive&scope=site>
- Jiménez, A., & Pinazo, D. (2001). "I failed because I got very nervous". Anxiety and performance in interpreter trainees: an empirical study. *The Interpreters' Newsletter*, 11, 105–118. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10077/2452>
- Kurz, I. (2003). Physiological stress during simultaneous interpreting: a comparison of experts and novices. *The Interpreters' Newsletter*, 12, 52–67. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10077/2472>
- Leitao, F. (s.f.). *DG SCIC - SPEECH REPOSITORY grading criteria*. Comisión Europea. Recuperado de https://ec.europa.eu/education/knowledge-centre-interpretation/sites/kci/files/communities/description_of_the_speech_repository_levels.pdf
- Myers, D. G. (2008). *Exploraciones de la psicología social*. Madrid/ España: The McGraw-Hill Companies

Riccardi, A., Marinuzzi, G., y Zecchin, S. (1998). Interpretation and stress. *The Interpreters' Newsletter*, 8, 93-106. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10077/10169>

Schweda Nicholson, N. (2005). Personality characteristics of interpreter trainees: the myers-briggs type indicator (MBTI). *The Interpreters' Newsletter*, 13, 109-142. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10077/2476>

Valero-Garcés, C. (2006). El impacto psicológico y emocional en los intérpretes y traductores de los servicios públicos : un factor a tener en cuenta. *Quaderns. Revista de traducció*, 13, 141–154. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/51668>

Los gráficos se han realizado con la ayuda de un programa online de generador de gráficos. Recuperado de: <https://www.generadordegraficos.com/>

8. ANEXOS

8.1. ANEXO 1. CUESTIONARIO 1

Responda el siguiente cuestionario, expresando los números más altos que está totalmente de acuerdo con la afirmación y los números más bajos que está completamente en desacuerdo. Marque con una X las preguntas de *Sí* o *No*. Responda en qué medida está de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones.

1	Género:
2	Edad:

		1	2	3	4	5
3	Soy un estudiante universitario de grado con interpretación.	No			Sí	
4	Creo que me desenvuelvo mejor en interpretación que en traducción.					
5	Creo que tengo un elevado control de la situación cuando estoy interpretando.					
6	Soy una persona con tendencia al pensamiento positivo.					
7	Soy una persona que tiene autoestima ligeramente elevada.					
8	Considero elevado mi miedo a hablar en público.					
9	Suelo intentar mejorar mediante la práctica mis habilidades o capacidades interpretativas.					
10	Suelo intentar mejorar la imagen que tengo de mí mismo trabajando mi autoestima o la confianza en mí mismo.					

11	Conozco el tema del discurso.	No	Sí
12	Conozco o me es familiar la cultura japonesa.	No	Sí

8.2. ANEXO 2. CUESTIONARIO 2

Responda el siguiente cuestionario, expresando los números más altos que está totalmente de acuerdo con la afirmación y los números más bajos que está completamente en desacuerdo. Marque con una X las preguntas de *Sí* o *No*. Responda en qué medida está de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones.

		1	2	3	4	5
1	Estoy satisfecho con mi interpretación.					
2	Creo que he tenido un elevado control de la situación cuando estaba interpretando.					
3	Considero eficaz mi gestión del estrés en la práctica interpretativa en general.					
4	Considero eficaz mi gestión del estrés en la práctica interpretativa en este discurso.					
5	Creo que mi gestión del estrés ha repercutido negativamente a la calidad de mi interpretación.					
6	El hecho de que la oradora fuera no nativa en inglés ha afectado a mi gestión del estrés en la interpretación.	No			Sí	
7	En caso afirmativo, el hecho de que la oradora fuera no nativa en inglés ha afectado negativamente a mi interpretación.					
8	He percibido terminología especializada de dificultad en el discurso.	No			Sí	

9	En caso afirmativo, dicha terminología especializada de dificultad ha repercutido en mi estrés durante la interpretación.					
10	He percibido elementos culturales de dificultad en el discurso.	No			Sí	
11	En caso afirmativo, dichos elementos culturales de dificultad han repercutido en mi estrés durante la interpretación.					
12	Ha afectado a mi gestión del estrés que hubiera números en el discurso.					
13	Considero que la duración del discurso era larga en comparación con los textos a los que estoy habituado.					
14	La duración del discurso ha afectado a mi gestión del estrés durante la interpretación.	No			Sí	
15	En caso afirmativo, la duración del discurso ha afectado negativamente a mi gestión del estrés durante la interpretación.					
16	Desconocía el tema del discurso.	No			Sí	
17	En caso afirmativo, ha afectado a mi gestión del estrés que desconociera el tema.					
18	Los nombres propios del discurso no me eran familiares.	No			Sí	
19	En caso afirmativo, ha afectado a mi gestión del estrés que hubiera nombres propios que no me eran familiares.					
20	Ha afectado a mi gestión del estrés el hecho de hablar en público.					
21	Creo que en futuras interpretaciones podré mejorar mi gestión del estrés en interpretación mediante la práctica					

	continuada.					
22	Creo que una mejora en la gestión del estrés implicaría una mejora en la práctica interpretativa.					
23	Me considero un <i>stress seeker</i> . Definición: se dice que aquellos que tienen una tendencia natural a exponerse a pequeñas dosis de potenciales estresores de manera rutinaria. Esta pequeña dosis de estrés les motiva para tener un mejor rendimiento en las actividades que realizan.	No			Sí	

8.3. ANEXO 3. TEXTO DE NIVEL PRINCIPIANTE

Good morning. My speech is going to be about the Meiji era and the samurai bushido code. The Meiji era was a Japanese era which extended from 1868 to 1912. This era is named after the Japanese emperor Meiji.

This era is particularly important for the history of Japan. Japan moved from being an isolated feudal country to an industrialised and Westernised country in a very short period of time. It took only 50 years. In short, in the Meiji era Japan became a modern society. If this huge transformation had not taken place, Japan would not have the powerful international position that it has today.

The emperor Meiji, or Meiji the Great, knew that the great powers of that time in Europe and in the United States have had an incredible industrial progress and technological development. He did not want his country to be left behind on the international scene and he feared that if his country did not achieve the same progress on industry and technology, other Western country that may be technologically superior would try to colonise his country. For all this reasons, he decided to carry out several reforms at all levels of society.

This reforms did not satisfy all the strata of society. Japan moved from a feudal economy to an industrialised economy and the nobility of that time (such as daimyos and samurais) saw how they were losing more and more power. Although it is true that emperor Meiji gave those nobles a new high position, the nobles were dissatisfied with these new ranks. They felt that these new titles were more symbolic and emblematic than binding. Daimyos and samurais perceived this Meiji restoration of Japanese society as an affront to their dignity and

power. In addition, they perceived this industrialization of their country as a violation of the tradition, the ancestors and the the Japanese culture. Therefore, the samurai class rose up against the emperor Meiji.

Before introducing the resulting samurai war, I would like to explain the samurai bushido code. The bushido code were a set of strict rules that the samurai class was supposed to follow. The main goal of this code was that the samurai class had higher moral standards and a greater sense of justice than the rest of the population. This code established that samurais should live as if they were already dead so that they were not constrained by earthly circumstances. In other words, they should live through high moral principles and they should proceed according only to their judgement. This way, samurais should act when they believe that was the right thing to do. This code was supposed to ensure that samurai class was going to take action against every injustice, even if reacting against it will affect them in a negative way. For example, they could lose their rank, honor, possessions and lands for fighting for what was right and they still had to do it.

In the Meiji era, with the modernization of the country, samurais where no longer needed and their role in the society was unnecessary and was destined to disappear. Before rebelling against the emperor Meiji, samurais considered different strategies to win back their authority. For example, as a traditional warrior class, one of the possibilities that they considered was to ignite a war against Korea through trickery. With this war, samurai class will be useful again and they will take back their position in this new and modern society. As we can see, this behavior does not match the bushido code at all.

At the end, the samurais rose up against the emperor Meiji. After a series of bloody clashes, the war ended with the Satsuma Rebellion of 1877. Samurais disappeared as a social class with this last armed confrontation. Therefore, the emperor Meiji was successful in making Japan a country that was technologically independent from the rest of great powers of that time. For achieving this goal, the emperor Meiji saw how the class that was supposed to enforce his will ignite a civil war in their own country. Samurais started a civil war in Japan to preserve their role in the society. The emperor Meiji could have taken a step back, but he did not. Meiji believe that building up an industrialised Japan was the right thing to do and was determined to achieve this goal at all costs. For this reasons, the emperor Meiji may have followed the bushido code more fervently than samurais themselves. Thank you.