

EL ESTRÉS EN LAS CLASES VIRTUALES DE INTERPRETACIÓN: CAMBIOS EN LA ENSEÑANZA Y EN EL APRENDIZAJE ANTE LA «NUEVA NORMALIDAD» EDUCATIVA

CARMEN M.^a CEDILLO CORROCHANO*
Universidad Internacional de Valencia (España)

RESUMEN: El estrés es una problemática atemporal y recurrente en las aulas universitarias en las que se imparten asignaturas relacionadas con la actividad interpretativa, por lo que son numerosos los trabajos publicados hasta la fecha que la abordan desde diversos enfoques. Ahora bien, la actual crisis sanitaria provocada por la COVID-19 ha abierto nuevas líneas de investigación y actuación, al modificar los conceptos tradicionales de «aula universitaria» y de «enseñanza/aprendizaje» de la interpretación. Los profesores han tenido que virtualizar su docencia y buscar alternativas para seguir formando telemáticamente a futuros intérpretes. Los alumnos, a su vez, han tenido que adaptarse a esta «nueva normalidad educativa», en la que las TIC han sido fundamentales. Así pues, el presente trabajo persigue reconducir la problemática del estrés en las aulas de interpretación hacia la realidad actual que se ha vivido y se está viviendo en el ámbito académico como producto de la digitalización de las clases. A este fin, la investigación acometida permitirá analizar, por medio de un cuestionario, el estrés del alumnado, a nivel de grado y posgrado, en las clases virtuales de interpretación y compararlo con el estrés que experimentan en las clases presenciales en España.

PALABRAS CLAVE: clase presencial, clase virtual, estrés, formación, interpretación.

* Para correspondencia, dirigirse a: Carmen Cedillo (carmenmaria.cedillo@campusviu.es).

*STRESS IN ONLINE INTERPRETING CLASSES: CHANGES IN TEACHING AND LEARNING
DUE TO THE “NEW NORMALITY” OF EDUCATION*

ABSTRACT: Stress is a timeless and recurrent issue in university classes where interpreting-related subjects are taught and numerous studies have been published to date that address it from different approaches. However, the current health crisis caused by COVID-19 has opened up new lines of research and actions by modifying the traditional concepts of “university classroom” and “teaching/learning interpreting”. Professors have had to virtualize their courses and look for alternatives to continue training future interpreters online. Students, in turn, have had to adapt to this “new educational normality”, in which ICT has played a key role. Therefore, this study aims to redirect the problem stress in the interpreting class towards the current reality that has been experienced and is being experienced in the academic environment as a result of the digitisation of the class. To this end, this research will use a questionnaire to analyse the stress of the students, at the undergraduate and postgraduate level, in the online interpreting classes and compare it with the stress they experience in the face-to-face classes in Spain.

KEYWORDS: Face-to-face class, interpreting, online class, stress, training.

1. INTRODUCCIÓN

Son profundas y ácronas las publicaciones en la literatura especializada que definen el concepto de «interpretación» por oposición al de «traducción», analizan las características de ambas actividades, las competencias de los profesionales que las desempeñan y las dificultades formativas que plantean a quienes persiguen convertirse en ellos (De Groot, 2000; Gile, 2004; Renfer, 1992; Valdivia, 1995; Villa, 2007). Queda patente entonces que la actividad traslativa y la interpretativa exigen destrezas diferentes entre los que las ejercen y comportan retos específicos en su proceso de aprendizaje, por lo que en el presente trabajo se dotará de entidad propia al concepto de «interpretación».

Así pues, la interpretación puede definirse como la operación mediante la cual el intérprete efectúa la transmisión oralmente del sentido del discurso o texto escrito de la lengua origen a la lengua meta (Valdivia, 1995). Esta operación reviste tal complejidad, que autores como Høng (2006) asemejan la interpretación con el ajedrez, al considerarla un juego de resolución de problemas, evaluación, pensamiento crítico, intuición y previsión, que supone un desafío distinto en cada partida al que se atreve a participar en él. Delisle (1999), por su parte, considera a los intérpretes «acróbatas lingüísticos» que caminan durante su ejercicio profesional de manera constante sobre la cuerda floja.

Señala en la misma línea Vázquez (2005) que interpretar es un trabajo duro, para el que no solo se debe dominar las lenguas, sino también tener adquirida la competencia traductora y lidiar con las características propias del trasvase oral de un idioma a otro: inmediatez, dinamicidad, impredecibilidad, concisión, mediación, etc. Dichas características son las que definen las competencias que han de reunir los intérpretes, sintetizadas por Iliescu (2001) en el dominio de las lenguas, la buena memoria, una

amplia cultura general, el conocimiento de la actualidad, la capacidad de síntesis, la curiosidad intelectual, la agilidad mental y, finalmente, la capacidad de concentración. A estas se pueden añadir, además, las indicadas por la National Network for Interpreting (2009): ética profesional, trabajo en equipo, toma de notas, flexibilidad y versatilidad, iniciativa, buena oratoria, tacto y diplomacia, empatía, capacidad de investigación y conocimientos tecnológicos, resistencia y serenidad ante la presión.

Todas las aptitudes previamente enumeradas dibujan el perfil de los profesionales de la interpretación, denotan tácitamente la dificultad de desarrollar esta actividad y ponen de manifiesto la importancia de la gestión del estrés en la actuación laboral de este colectivo, a la que ya aludieron autores como Longley (1989), Gile (1995) y Alexieva (1997). Apuntan a este respecto Jiménez y Pinazo (2002: 79-80) que «la actividad de interpretación se encuentra revestida de un alto grado de estrés, hecho ampliamente observado y aceptado». Agregan los dos autores, asimismo, que «existe consenso en considerar el estrés como un factor intrínseco a esta actividad, y que el éxito de la interpretación depende en gran medida de la capacidad de hacerle frente». En sintonía con estas afirmaciones, Darías (2020) se hace eco en su trabajo de cómo numerosos autores utilizan el adjetivo «estresante» para aludir a la profesión de intérprete y del interés que ha suscitado esta cuestión como objeto de estudio en los antecedentes literarios.

Por ello, una revisión bibliográfica desvelará los distintos trabajos que abordan hasta la fecha actual el estrés en la actividad interpretativa. Algunos de ellos están dedicados a analizar el estrés que suscitan técnicas concretas de la interpretación, con especial atención en la consecutiva y en la simultánea (Klonovicz, 1994); mientras que otros están dedicados a analizar el estrés de modalidades concretas de la interpretación, con especial atención en la de conferencias (Kurz, 2003; Sanmiquel, 2020) y servicios públicos (Gaspirc, 2015; Márquez, 2013; Shiller, 2014; Valero-Garcés, 2006). De igual modo, hay estudios que persiguen comparar y contrastar el estrés de dos técnicas o modalidades (Darías, 2020; Dris, 2020), también existen los que buscan descubrir las causas del estrés durante la interpretación (Cooper, Davies y Tung, 1982), miden la relación entre el estrés y la calidad en turnos de interpretación prolongados (Moser-Mercer, Künzli y Korac, 1998), evalúan cómo afecta el estrés a la competencia en la interpretación (Williams, 1995), reparan en el estrés que sufren los intérpretes en formación en contraposición al que sufren los intérpretes profesionales (Riccardi, Marinuzzi y Zecchin, 1998) o examinan particularmente el estrés que producen los primeros pasos en la actividad interpretativa en aprendices y nóveles (Borras, 2020; Ferrer, 2018; Jiménez y Pinazo, 2001, 2002).

Tal y como ha quedado reflejado en las líneas previas, son muy diversos los enfoques que han ido adquiriendo con el paso del tiempo los estudios sobre las reacciones corporales de los intérpretes a los desafíos o demandas que suscita su propia actividad laboral. Llama especialmente la atención, no obstante, la cantidad de investigaciones publicadas sobre este tema por estudiantes, con motivo de su trabajo fin de grado o de máster, lo que demuestra la preocupación del alumnado por el estrés durante su periodo formativo. De hecho, es posible leer en las propias justificaciones o conclusiones de estos trabajos, como es el caso del de Dris (2020), los problemas

de estrés que los mismos autores han experimentado en las distintas asignaturas de interpretación y el malestar que esto les ha generado durante su aprendizaje. La presente investigación ha querido tener en consideración dichos trabajos académicos para conocer el enfoque de los intérpretes en formación sobre el estrés en clase, una realidad conocida y constatada por el profesorado (Jiménez y Pinazo, 2001), quien identifica el problema común, curso tras curso, e intenta paliarlo durante la impartición de su docencia.

Todo lo expuesto permite, por ende, justificar la importancia de estudiar dicha problemática en las clases de interpretación y de seguir arrojando luz sobre ese sentimiento de tensión física o emocional que sufren los futuros intérpretes, ya desde sus primeras experiencias en el aula. Ahora bien, durante el último año, los conceptos tradicionales de «aula universitaria» y de «enseñanza/aprendizaje» de la interpretación se han visto significativamente modificados por motivo de la crisis sanitaria mundial a la que se han tenido que enfrentar, y aún se siguen enfrentando, todos los Estados y sus ciudadanos.

En España, la pandemia de la COVID-19 ha obligado a las universidades a alternar las clases presenciales con las clases virtuales, en función de las necesidades sanitarias del país en cada momento. Esto no solo ha provocado cambios importantes en la forma de dar clases, sino también en la forma de recibirlas, en las numerosas áreas de conocimiento existentes. En lo que respecta al campo de estudios de la Traducción e Interpretación, cabe decir que han proliferado las investigaciones sobre el aprendizaje/enseñanza virtual de distintas asignaturas que los caracterizan, con el fin de dar cuenta de la nueva «normalidad educativa» en la que se han visto sumidos estudiantes y profesores (Akmaliyah, Karman, Rosyid y Komisah, 2020; Arief, Basari, Widya y Prasiyanto, 2020; Quijada, 2020).

Continuando entonces con las nuevas líneas de investigación y actuación que ha abierto la pandemia mundial a la que estamos sometidos desde los primeros casos notificados de neumonía de etiología desconocida, el 31 de diciembre de 2019 en Wuhan (Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias, 2020), se ha considerado relevante comprobar si se han producido alteraciones entre el alumnado respecto al estrés que padecen en las clases en línea de interpretación. Resulta preciso entonces poder responder a los siguientes interrogantes: ¿Sienten los alumnos más o menos estrés en las clases virtuales de interpretación? ¿Qué factores contribuyen a ello? ¿En qué técnicas y modalidades se sienten más cómodos? ¿Adoptan un patrón de conducta distinto respecto al de las clases presenciales? ¿Consideran que aprenden menos, igual o más que en las clases tradicionales? ¿Qué importancia le conceden los docentes al estrés en sus clases telemáticas? ¿Es y está siendo, en definitiva, la experiencia formativa digital en interpretación positiva para los intérpretes en formación?

Para poder contestar a todas las preguntas suscitadas, el presente trabajo, de corte exploratorio, nace con el objetivo principal de 1) analizar indirectamente el estrés del alumnado en España, a nivel de grado y posgrado, en las clases virtuales de interpretación, y compararlo con el estrés que experimentan en las clases presenciales. De este objetivo derivan a su vez los siguientes secundarios: 2) descubrir qué factores

contribuyen a que el alumnado se sienta más o menos cómodo en la enseñanza virtual y en la presencial; 3) observar cuál es la autopercepción que tienen sobre la calidad de sus interpretaciones en vinculación con el estrés; 4) evaluar qué técnicas y modalidades les resultan más y menos estresantes y las reacciones fisiológicas que experimentan; 5) averiguar si los alumnos desarrollan unas pautas comportamentales diferentes a la hora de interpretar en las clases virtuales y en las presenciales; 6) conocer qué opinión tienen sobre la importancia que le concede al estrés su propio profesorado de interpretación y, finalmente, 7) examinar cuál es su grado de satisfacción con la formación recibida.

2. CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

La Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación (2018) identifica tres técnicas diferentes de interpretación: interpretación consecutiva, interpretación simultánea e interpretación bilateral, y señala diferentes modalidades, entre las que destacan por su presencia en las aulas universitarias españolas las siguientes: conferencias, servicios públicos, profesional y medios de comunicación. Como ha quedado ya desvelado, son varios los trabajos publicados que analizan particularmente el estrés de distintas técnicas y modalidades de la interpretación, coincidiendo todos ellos en que la actividad interpretativa resulta estresante para todo aquel que la lleva a cabo, sobre todo en sus primeros pasos (Jiménez y Pinazo, 2001).

A este respecto, señala Darías (2020) que la complejidad de simultanear tareas cognitivas e intelectuales altamente complejas produce estrés, y este tipo de tareas son propias del intérprete, que está inmerso en el contexto situacional del acto comunicativo en el que debe recibir y comprender una abundante oferta informativa en el idioma de partida para traducirlo al de llegada. Así pues, el autor sostiene que el estrés se produce cuando el intérprete percibe que las condiciones de la interpretación pueden sobrepasar su capacidad de solventar el reto que se plantea y, por tanto, es susceptible de padecer respuestas fisiológicas, psicológicas y de comportamiento negativas, que pueden tener importantes consecuencias en el propio individuo: temblor, ansiedad, hiperventilación, taquipnea, vómitos, erupciones, etc. (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1998). Algunas de estas consecuencias se hacen evidentes en las clases de interpretación, como exponen los propios alumnos en sus trabajos fin de estudios (Dris, 2020).

2.1. *El estrés de los intérpretes en formación*

Indica Johnson (2016) que muchos intérpretes en formación tienen dificultades porque la naturaleza interactiva y en tiempo real de la interpretación reclama que regulen su atención a través de diferentes actividades cognitivas paralelas y gestionen el estrés inherente y la imprevisibilidad de la tarea.

Ya en el año 2001, Jiménez y Pinazo se hacían eco de ello advirtiendo que, durante el proceso de formación de intérpretes, los altos niveles de estrés que experimentan los estudiantes cuando han de interpretar en público pueden convertirse en uno de los

principales obstáculos en las primeras etapas. Señalan los dos autores que la ansiedad emerge desde el inicio, incluso cuando se les pide que hagan alguna presentación monolingüe ante sus compañeros y el profesor.

Casi dos décadas más tarde, Ferrer (2018: 25) determina que «la actividad interpretativa produce en los alumnos unos niveles de estrés generalmente altos, concretamente en iniciación», donde existe una tendencia a sufrir un tipo de estrés negativo que empeora los resultados de la prestación. Dris (2020: 43), en concordancia con la aseveración previa, subraya en su estudio que «la mayoría de estudiantes sufren estrés y agobio mental durante el proceso de aprendizaje y no existen mecanismos suficientes para paliar y evitar su impacto».

De acuerdo a los apuntes realizados previamente, es posible aseverar que el estrés es una problemática atemporal y recurrente en las aulas universitarias en las que se imparten asignaturas relacionadas con la actividad interpretativa.

2.2. El estrés en la interpretación a distancia

La interpretación a distancia comporta sus propios retos y dificultades. Por ello, Lima (2020: 16) puntualiza que: «It is dependent on factors outside of the interpreter's control, such as video and sound quality. This can contribute to increased stress for the interpreters». En la misma línea discursiva, el estudio de Moser-Mercer (2003) ya había recalcado años antes que la interpretación de conferencias presencial resultaba psicológicamente menos estresante, menos agotadora y más positiva para el rendimiento general en comparación con la interpretación a distancia. La autora planteó que esto podía deberse a que la situación de interpretación a distancia presentaba un entorno novedoso y exigente de estrategias de resolución de problemas más esforzadas.

Dichas afirmaciones concuerdan con las recientemente difundidas por la École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (Comisión Europea, 2021) a través de una encuesta sobre el trabajo de los intérpretes de conferencias en la interpretación simultánea a distancia a raíz de la COVID-19. Si bien no se alude directamente al estrés en este tipo de técnica, los resultados remarcan que el 50 % de los intérpretes profesionales encuestados cree que su rendimiento es peor en interpretación simultánea a distancia y el 83 % considera que es más difícil que la interpretación simultánea presencial.

Ahora bien, la COVID-19 no solo ha modificado el entorno de trabajo de los intérpretes profesionales, sino que también ha modificado el entorno académico de los intérpretes en formación. Consecuentemente, la pandemia ha obligado, y sigue obligando, a los estudiantes de interpretación de todo el mundo a adaptarse a unas circunstancias de aprendizaje excepcionales. En España, las distintas universidades han sufrido cierres en función de las necesidades sanitarias del país en periodos de tiempo heterogéneos, que han requerido la combinación de clases virtuales y presenciales desde que se decretara el estado de alarma, el 14 de marzo de 2020.

Por todo lo formulado, se hace necesario analizar el estrés del alumnado en España, a nivel de grado y posgrado, en las clases virtuales de interpretación y compararlo con el estrés que experimentan en las clases presenciales, para conocer cómo se han adaptado los intérpretes en formación a la «nueva normalidad» educativa.

3. METODOLOGÍA

La técnica de la encuesta es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, dado que se pueden obtener y elaborar datos eficazmente de modo estandarizado mediante un cuestionario, lo que permite hacer comparaciones intragrupalas (Casas, Repullo y Donado, 2003; Sánchez Ramos, 2019).

Esta técnica de investigación ha sido la empleada para el presente trabajo, puesto que se ajusta a su naturaleza exploratoria y facilita la obtención de datos que identifican regularidades, describen asociaciones entre variables y generan hipótesis contrastables en estudios posteriores sobre la experiencia que tienen y han tenido respecto al estrés los intérpretes en formación, con la enseñanza virtual y presencial en España.

3.1. Instrumento de recogida de datos

Tras identificar el problema y determinar el diseño de la investigación, se confeccionó un cuestionario siguiendo pautas como las indicadas por Martínez (2002). Dicho instrumento de recogida de datos se creó a través de Google Forms (disponible en: <https://tinyurl.com/4zamup69>) con un total de 27 preguntas de distinto tipo: cerradas, de elección múltiple y abiertas, con uso predominante de escala de valoración numérica.

El cuestionario fue confeccionado con dos apartados diferenciados: información personal e información específica. El apartado de información personal está compuesto por las cinco primeras preguntas, que recogen datos básicos sobre el perfil de los participantes. El apartado de información específica, por su parte, consta de las veintidós preguntas restantes, que recogen información concreta sobre el objeto de estudio. Este último apartado puede dividirse en las siguientes líneas temáticas, que sintonizan con los objetivos de partida establecidos: 1) experiencia académica, 2) evaluación del estrés y sus consecuencias, 3) preferencias formativas, 4) estrategias para paliar el estrés, 5) autopercepción de la calidad de las interpretaciones y vinculación con el estrés, y 6) valoración de la actuación del profesorado respecto al estrés y de la experiencia personal formativa.

Su difusión se hizo principalmente a través de contactos de docentes de interpretación en España para que lo remitieran a su alumnado, y de redes sociales como Twitter y Facebook, con uso especial de grupos de difusión de traductores e intérpretes.

3.2. Participantes

La muestra sometida a análisis en las siguientes líneas se ha basado en la participación de 114 personas con sus correspondientes respuestas, aunque el número de participantes en el cuestionario fue inicialmente superior. Sin embargo, se invalidaron más de 40 respuestas por no cumplir los requisitos esenciales de la investigación que se habían detallado en la propia presentación del cuestionario y en los mensajes de divulgación del mismo: haber recibido formación en interpretación en España de manera virtual

y presencial. Este hecho se concibió necesario puesto que la presente investigación tenía como diana a intérpretes en formación que hubieran experimentado los dos tipos de enseñanza en España, para poder valorar ellos mismos de manera comparativa/contrastiva distintos aspectos relacionados con el estrés en su proceso de aprendizaje.

Para facilitar el cribado de respuestas y asegurar que la muestra obtenida atendía a la exigencia señalada, además de indicarla en la descripción del cuestionario y en los mensajes de difusión, se crearon la pregunta dos y la seis. Asimismo, se configuró el cuestionario para que los participantes pudieran responder una única vez y se aseguró la confidencialidad de los datos y su uso con fines meramente estadísticos e investigativos.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Como se ha señalado previamente, los resultados obtenidos se han fundamentado en las respuestas de un total de 114 participantes, en su mayoría mujeres (84.2 %). Todos ellos han recibido formación en interpretación en España, aunque un porcentaje pequeño también alude haber recibido clases sobre esta materia en países como Francia (0.9 %), Italia (0.9 %) o Reino Unido (0.9 %). El 86.8 % de los encuestados ha recibido clases virtuales de interpretación a nivel de grado, mientras que el 8.8 % lo ha hecho a nivel de posgrado y el 4.4 % las ha recibido en ambos niveles de estudio. La lengua en las que interpretan, además del español, es mayoritariamente el inglés (82.5 %), aunque también señalan el francés (36 %), el alemán (12.3 %), el italiano, el chino, el ruso, el euskera y la lengua de signos (0.9 % cada una de ellas).

Una vez dibujado el perfil de los participantes en el estudio, se van a analizar y a mostrar los resultados de las preguntas que se engloban dentro de la categoría de «información específica». Para ello, se va a seguir la clasificación por líneas temáticas que se expuso en el apartado metodológico, se van a aportar datos porcentuales de las mismas y se van a ilustrar mediante gráficas aquellos puntos especialmente representativos.

4.1. Experiencia académica

El 100 % de los encuestados ha recibido formación en interpretación tanto a distancia como de manera presencial, requisito *sine qua non* para escoger la muestra del presente trabajo, como se señaló en puntos anteriores. Además, un 92.1 % no ha recibido clases virtuales de interpretación antes de la COVID-19 frente al 7.9 % que sí lo ha hecho.

4.2. Evaluación del estrés y sus consecuencias

En una escala del 1 al 10, siendo 10 el mayor valor, el 5.3 % de los encuestados evalúa con un 6 el estrés de la interpretación como actividad profesional, el 6.1 % le otorga un 7, el 28.9 % un 8, el 29.8 % un 9 y, finalmente, el 29.8 % un 10. No hay ningún participante, por tanto, que le haya concedido un valor numérico inferior a 6.

8. Indica, del 1 al 10 (siendo 1 el mínimo y 10 el máximo), el grado en el que consideras que la interpretación es una actividad profesional, en general, estresante

114 respuestas

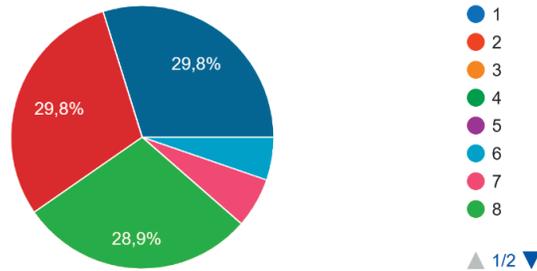


Figura 1. Estrés de la interpretación como actividad profesional.

Fuente: Google Forms

Respecto al valor numérico que confieren los participantes al estrés en la formación presencial de interpretación, hay mayor variedad en los porcentajes. De esta forma, el 1.8 % le otorga un 2, el 3.5 % le otorga un 3 y un 4 respectivamente, el 5.3 % un 5, el 14 % un 6, el 10.5 % un 7, el 31.6 % un 8 y el 14.9 % un 9 y un 10 respectivamente. Parece haber una mayoría significativa, por ende, que lo califica con un 8.

9. Indica, del 1 al 10 (siendo 1 el mínimo y 10 el máximo), el grado en el que consideras que la formación PRESENCIAL de interpretación es estresante

114 respuestas

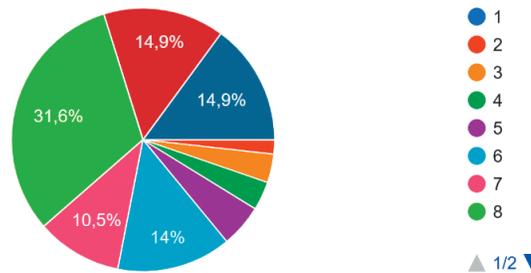


Figura 2. Estrés de la formación presencial en interpretación.

Fuente: Google Forms

Por otro lado, las cifras de las notas conferidas al estrés de las clases de interpretación virtuales arrojan una gráfica algo diferente a la anteriormente mostrada. Así pues, el 0.9 % le confiere un 2, el 1.8 % un 3, el 0.9 % un 4, el 6.1 % un 5, el 12.3 % un 6, el 9.6 % un 7, el 13.2 % un 8, el 23.7 % un 9 y el 31.6 % un 10. Los intérpretes en formación parecen considerar más estresante la formación virtual en interpretación al darle mayoritariamente calificaciones más altas, ya que la mayoría significativa, en este caso, se sitúa en el 10.

10. Indica, del 1 al 10 (siendo 1 el mínimo y 10 el máximo), el grado en el que consideras que la formación ONLINE de interpretación es estresante

114 respuestas

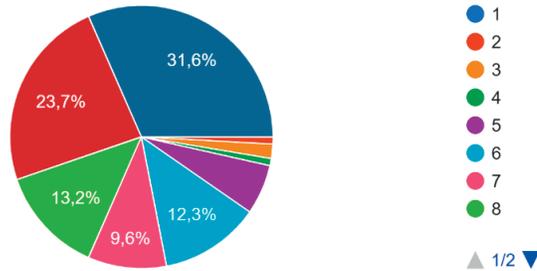


Figura 3. *Estrés de la formación virtual en interpretación.*
Fuente: Google Forms

En lo que se refiere al estrés que producen las distintas técnicas de interpretación en formación virtual y presencial, no existe un consenso sobre las que suponen mayor y menor estrés en los dos tipos de enseñanza. De este modo, la interpretación consecutiva es la que resulta a los estudiantes más estresante en las clases presenciales con un 51.8 %, frente al 37.7 % de las virtuales. En formación virtual, sin embargo, es la interpretación simultánea la que produce mayor estrés a los estudiantes, con 42.1 % frente al 35.1 % que le otorgan en modalidad presencial. Los intérpretes de formación sí que coinciden, no obstante, en que la interpretación bilateral es la técnica que menor estrés produce: 13.2 % en enseñanza presencial y 20.2 % en enseñanza virtual.

11. ¿Cuál es la técnica de la interpretación en la que has recibido formación PRESENCIAL y te ha producido mayor estrés?

114 respuestas

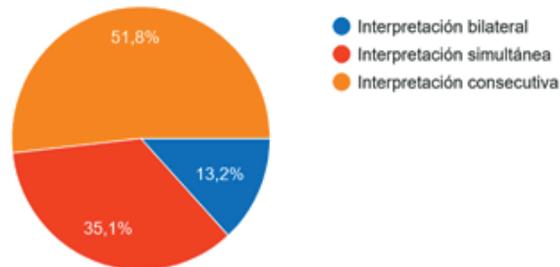


Figura 4. *Técnica de interpretación más estresante en formación presencial.*
Fuente: Google Forms

12. ¿Cuál es la técnica de la interpretación en la que has recibido formación ONLINE y te ha producido mayor estrés?

114 respuestas

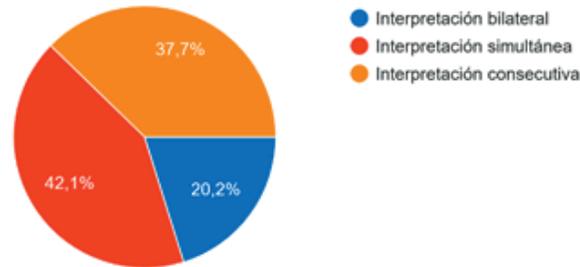


Figura 5. Técnica de interpretación más estresante en formación virtual.

Fuente: Google Forms

Las modalidades de interpretación más estresantes en ambos tipos de enseñanza, sin embargo, sí que arrojan datos muy similares. Así, la de conferencias es considerada la más estresante, con un 58.8 % en las clases presenciales y un 51.8 % en las virtuales. Tras ella, la modalidad de servicios públicos recoge el 26.3 % en formación presencial y el 28.1 % en modalidad virtual. A continuación, la modalidad profesional, con un 10.5 % en formación presencial y un 14.9 % en formación a distancia. Por último, la modalidad de los medios de comunicación, con un 4.4 % en enseñanza presencial y 5.3 % en virtual. Como se ha puesto de manifiesto, hay poca variación en los porcentajes de ambos tipos de enseñanza.

14. ¿Cuál es la modalidad de la interpretación en la que has recibido formación ONLINE y te ha producido mayor estrés?

114 respuestas

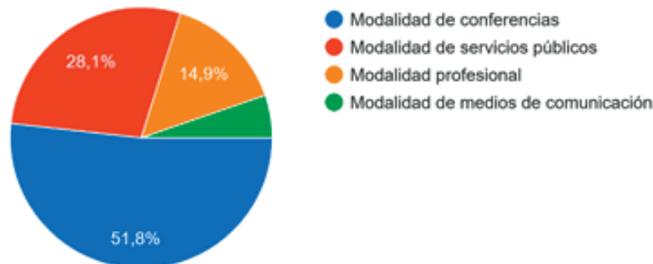


Figura 6. Modalidad de interpretación más estresante en formación presencial.

Fuente: Google Forms

13. ¿Cuál es la modalidad de la interpretación en la que has recibido formación PRESENCIAL y te ha producido mayor estrés?

114 respuestas

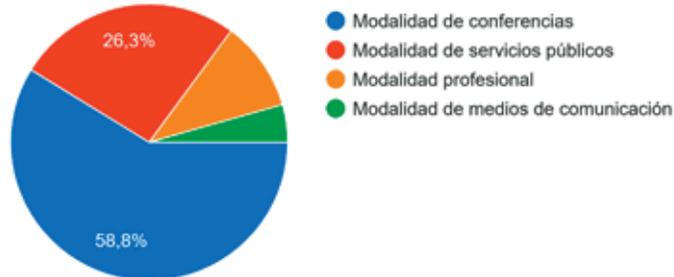


Figura 7. Modalidad de interpretación más estresante en formación virtual.

Fuente: Google Forms

Las consecuencias del estrés sufrido durante las clases de interpretación se manifiestan, según los encuestados, de una manera similar tanto en la docencia presencial como en la virtual. Por ello, el bloqueo mental es la reacción mayoritaria: un 72.8 % en la docencia presencial y un 78.1 % en la virtual. Sin embargo, la segunda reacción común entre los encuestados es la del pánico a hablar en público en docencia presencial, con un 49.1 %, frente a la sudoración en la docencia virtual, con un 41.2 %. La tercera y la cuarta reacción en docencia presencial son la sudoración y el tartamudeo, con un 42.1 % respectivamente. La tercera y la cuarta reacción en docencia virtual, sin embargo, son el pánico a hablar en público o miedo escénico, con un 40.4 % y el tartamudeo, con un 39.5 %. Curiosamente, solo el 8.8 % de los encuestados señala no haber sufrido ninguna reacción de estrés en las clases presenciales, en contraposición al 6.1 % que dice no haber sufrido ninguna reacción de estrés en las clases virtuales.

16. ¿Qué reacciones físicas experimentas durante una clase de interpretación VIRTUAL? (Puedes marcar varias opciones)

114 respuestas

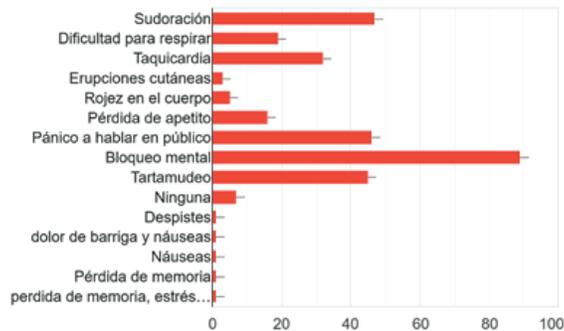


Figura 8. Reacciones físicas por estrés durante una clase de interpretación presencial.

Fuente: Google Forms

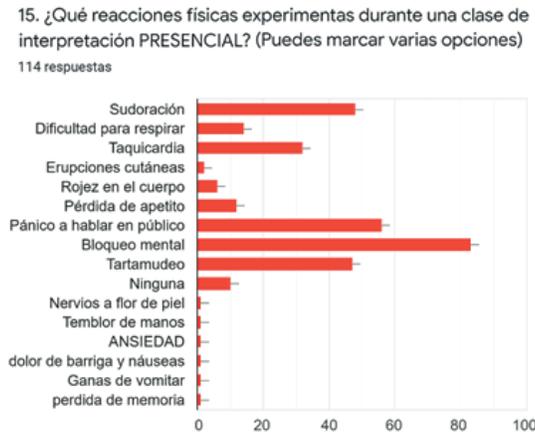


Figura 9. Reacciones físicas por estrés durante una clase de interpretación virtual.
Fuente: Google Form

4.3. Preferencias formativas

Al preguntar a los encuestados cuál es el método de aprendizaje con el que se sienten más cómodos, el 68.4 % prefiere la enseñanza presencial, el 18.4 % la virtual y el 13.2 % no se inclina por ninguno de los dos.

18. Si has marcado la enseñanza presencial, ¿a qué se debe? (Marca solo la opción con la que te sientas más identificado)

82 respuestas



Figura 10. Motivos para preferir la enseñanza presencial en interpretación.
Fuente: Google Forms

Los que prefieren la enseñanza presencial en interpretación argumentan en un 46.3 % que el aula se ajusta mejor a una situación real, en un 28 % que valoran el *feedback* del conjunto de los oyentes, en un 12.2 % que los nervios del directo les mantienen alerta y resultan positivos para su prestación. El resto de respuestas recoge porcentajes muy parejos que se ilustran en la siguiente figura:

19. Si has marcado la enseñanza online, ¿a qué se debe? (Marca solo la opción con la que te sientas más identificado)

26 respuestas



Figura 11. *Motivos para preferir la enseñanza virtual en interpretación.*

Fuente: Google Forms

Los que prefieren la enseñanza virtual en interpretación argumentan, por su parte, en un 42.3 % que les gusta sentirse en su territorio y esto les da seguridad, en un 38.5 % que valoran no sentirse tan expuestos ante los compañeros, en un 15.4 % que los nervios del directo son menores porque ponen la cámara y se relajan, y en un 3.8 % que pueden realizar búsquedas terminológicas por Internet al mismo tiempo.

4.4. Estrategias para paliar el estrés

Cuando se pregunta a los intérpretes en formación sobre las estrategias que emplean para paliar el estrés en sus clases, tanto presenciales como virtuales, proporcionan información dispar. De este modo, para las clases presenciales la estrategia más utilizada, con un 49.1 %, es la escucha de discursos en la lengua de trabajo, mientras que el 45.6 % declara no hacer nada para paliar el estrés en las clases virtuales.

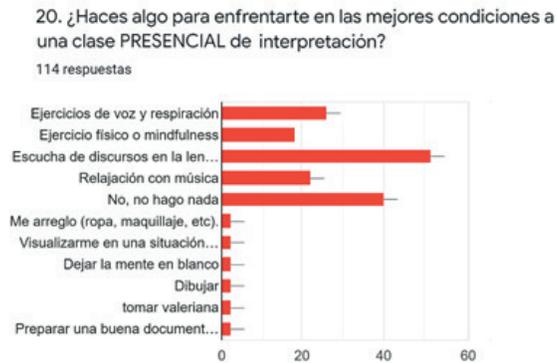


Figura 12. Estrategias para paliar el estrés en la enseñanza presencial en interpretación.

Fuente: Google Forms



Figura 13. Estrategias para paliar el estrés en la enseñanza virtual en interpretación.

Fuente: Google Forms

4.5. Autopercepción de la calidad de las interpretaciones y vinculación con el estrés

El 66.7 % de los encuestados considera que la enseñanza presencial mejora la calidad de sus interpretaciones, el 14.9 % considera que lo hace la formación *virtual* y el 18.4 % no aprecia diferencias.

Significativamente, el 86 % cree que la calidad de sus interpretaciones está ligada al estrés, frente al 6.1 % que opina lo contrario y al 7.9 % que no lo sabe.

23. ¿Crees que la calidad de tus interpretaciones está relacionada con el estrés?

114 respuestas

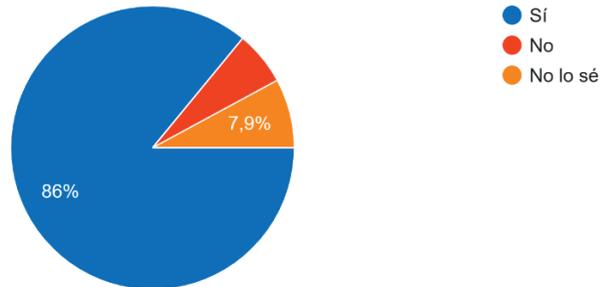


Figura 14. Vinculación de la calidad de la interpretación con el estrés.
Fuente: Google Forms

4.6. Valoración de la actuación del profesorado respecto al estrés y de la experiencia personal formativa

En lo referido a la gestión del profesorado del estrés en sus aulas, el 41.2 % opina que le da la misma importancia en las clases presenciales que virtuales, el 23.7 % que le da menos importancia en las clases virtuales que en las presenciales, el 18.4 % que no le da importancia a esta cuestión ni en las clases virtuales ni en las presenciales y el 16.7 % que le da más importancia en las virtuales que en las presenciales.

24. ¿Cómo crees que ha tratado el estrés el profesorado de interpretación durante la virtualización de las clases?

114 respuestas

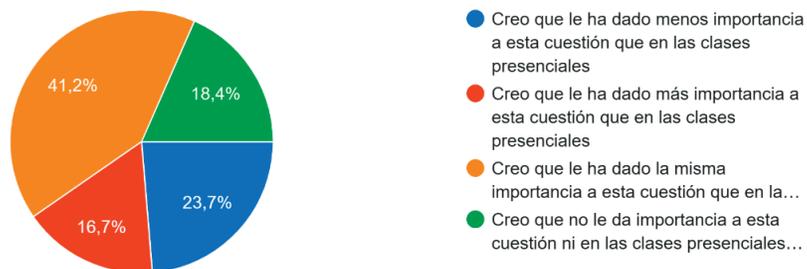


Figura 15. Valoración de la gestión del estrés por parte del profesorado de interpretación.
Fuente: Google Forms

Asimismo, el 78.9 % de los estudiantes cree que aprende a interpretar más en las clases presenciales, el 5.3 % que aprende más en las virtuales y el 15.8 % no aprecia diferencias. Respecto al grado de satisfacción de la formación virtual en interpretación, hay una disparidad grande en los datos facilitados. Así, el 21.9 % le da como nota un 7, el 16.7 % un 8, el 12.3 % un 6, el 10.5 % un 5, el 8.8 % un 9 y el 8.8 % un 1, el 7.9 % un 3, el 6.1 % un 10 y el 3.5 % un 4 y un 2, respectivamente.

5. CONCLUSIONES

Los datos obtenidos demuestran que la interpretación es considerada una actividad profesional altamente estresante. Asimismo, permiten afirmar que los alumnos juzgan la formación virtual en interpretación más estresante que la formación presencial, en España. Algunos de los encuestados reflexionan, en el apartado de comentarios y sugerencias, sobre esta cuestión y hacen declaraciones como las siguientes, que aluden al soporte tecnológico y al enfoque metodológico de las clases: «Desde mi experiencia, la incertidumbre relacionada con la conexión de mi ordenador y de la plataforma Moodle me generaba más estrés a la hora de interpretar»; «interpretar un discurso entrecortado mientras tienes problemas de conexión es de lo más estresante que he vivido», o «no sé explicarlo, pero el estrés de las clases de interpretación virtual me ha acabado superando y ya no voy a clase ni entrego tareas, no puedo más. Demasiadas tareas, demasiadas cosas, tengo un límite y lo he alcanzado».

Por otro lado, la interpretación consecutiva es la técnica que más estrés produce en formación presencial y la interpretación simultánea la que más estrés produce en interpretación virtual. Respecto a las modalidades de interpretación, la interpretación de conferencias es la consensuada más estresante en formación virtual y presencial.

El bloqueo mental es la reacción mayoritaria para los intérpretes en formación en enseñanza virtual y presencial, seguida del miedo a hablar en público en formación presencial y de la sudoración en formación virtual. Tan solo 10 personas de las 114 encuestadas manifestaron no sufrir ninguna reacción al interpretar en modalidad presencial, y tan solo 7 lo hicieron en modalidad virtual, un número que denota que el estrés es un problema en las aulas tradicionales de interpretación y se incrementa en las aulas digitales. Es destacable igualmente el hecho de que los propios encuestados decidieran añadir reacciones como la ansiedad, el dolor de barriga o las náuseas, que ratifican el problema existente en la formación en interpretación. En contrapartida, curiosamente, se puede observar que los intérpretes en formación no adquieren un papel activo para resolverlo, ya que la mayoría declara no utilizar ninguna estrategia para paliar el estrés en las clases virtuales, pese a ser las más estresantes en su propia opinión, y un porcentaje muy alto también declara no hacerlo en las presenciales.

En armonía con las informaciones previas, una gran mayoría del alumnado se siente más cómodo con las clases presenciales, alegando mayor parecido a una situación real, siente que sus prestaciones son de mayor calidad en este tipo de enseñanza y que aprende más a interpretar. Los que prefieren la formación virtual, no obstante, dicen sentirse más seguros en su territorio. El *feedback*, por su parte, se ha mostrado

muy relevante para los intérpretes en formación, de ahí que muchos encuestados hayan querido hacer observaciones al respecto en el último apartado del cuestionario reservado a este fin. Así, algunos han agradecido la personalización de los comentarios en las clases virtuales por parte de los docentes y otros han valorado la no exposición de los compañeros, insistiendo en que «el *feedback* no sea un ataque al cuello y siempre dé a entender que no pasa nada por equivocarse».

En lo concerniente al tratamiento del estrés por parte del profesorado de interpretación, la mayoría de los alumnos opina que ha sido igual en las clases presenciales y virtuales. Sin embargo, un porcentaje muy alto de ellos lo ha juzgado menor que en clases presenciales, por lo que podría ser un aspecto a revisar por los docentes en esta digitalización que ha requerido, y sigue requiriendo, de una adaptación rápida por su lado.

Por último, el estudio llevado a cabo ha revelado un alto grado de satisfacción con la virtualización de las clases de interpretación en España, dado que el grueso de los estudiantes la ha calificado con un 7/10 de nota. Pese a esto, también ha recogido otros comentarios negativos, como el siguiente, que habría que tener en consideración con el objetivo de mejorar la experiencia del alumnado: «No se pueden dar clases de interpretación a más de 50 alumnos VIRTUAL y que solo participen 3. Pérdida de tiempo y desmotivación para todo el mundo».

En definitiva, de todo lo anteriormente desarrollado puede concluirse que el estrés en interpretación es un problema que inquieta a alumnos y a profesores, y que parece haberse agravado ante la «nueva normalidad» educativa, que ha llevado a la virtualización de las clases. La crisis de la COVID-19 ha provocado cambios en la enseñanza y en el aprendizaje de la interpretación que no pueden pasar desapercibidos para el personal docente e investigador. Se plantean nuevos retos formativos y también nuevas oportunidades de investigación para satisfacer las nuevas realidades de las aulas. Los grupos de discusión podrían ser, consecuentemente, una técnica de investigación interesante en trabajos futuros relacionados.

6. REFERENCIAS

- AKMALIYAH, A., KARMAN, ROSYID, M. y KHOMISAH, K. 2020. Online-based Teaching of Arabic Translation in the Era of COVID 19 Pademic Restrictions. *IOSR Journal Of Humanities And Social Sciences* 25: 13-22.
- ALEXIEVA, B. 1997. A Tipology of Interpreter-Mediated Events. *The Translator* 3: 153-174.
- ARIEF, R., BASARI, A., WIDYA, V. Y PRASIYANTO, S. 2020. *University Students' Perception of Online Learning in COVID-19 Pandemic* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/wb3yymw6> [Consulta 9/5/2021].
- ASOCIACIÓN IBÉRICA DE ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN. 2018. *Técnicas* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/39v5erf9> [Consulta 9/5/2021].
- BORRAS, J. M. 2020. El estrés de las primeras cabinas: consideraciones de un intérprete novel. Trabajo fin de grado. Universitat Jaume I.

- CASAS, J., REPULLO, J. R. Y DONADO, J. 2003. La encuesta como técnica de investigación: elaboración de cuestionarios y tratamientos estadísticos de datos. *Aten Primaria* 31: 527-538.
- CENTRO DE COORDINACIÓN DE EMERGENCIAS Y ALERTAS SANITARIAS. 2020. *Actualización núm. 30. Enfermedad por el coronavirus (COVID-19)*. España: Ministerio de Sanidad.
- COMISIÓN EUROPEA. 2021. *École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs Research Project on Remote Simultaneous Interpreting: First overview of survey results* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/yypck7vd> [Consulta 9/5/2021].
- COOPER, C. L., DAVIES, R. Y TUNG, R. L. 1982. Interpreting Stress: Sources of Job Stress among Conference Interpreters. *Multilingua* 1: 97-107.
- DARIAS, A. 2020. El estrés en situaciones de interpretación: un estudio comparativo entre interpretación de conferencias e interpretación para los servicios públicos. *Rocznik Przekatadoznawczy* 15: 117-138.
- DE GROOT, A. 2000. A Complex-Skill Approach to Translation and Interpreting. En S. Trikkonen-Condit y R. Jääskeläinen (Eds.), *Tapping and Mapping the Processes of Translation and Interpreting*. Pp. 53-68. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- DELISLE, J. 1999. Introduction. En R. Roland (Ed.), *Interpreters as Diplomats: A Diplomatic History of the Role of Interpreters in World Politics*. Pp. 1-7. Canadá: University of Ottawa Press.
- DRIS, S. 2020. *Estudio sobre la gestión del estrés en estudiantes de interpretación*. Trabajo fin de grado. Universidad Alfonso X El Sabio.
- FERRER, C. 2018. *El estrés y la autoeficacia durante la formación en interpretación*. Trabajo fin de grado. Universitat Jaume I.
- GARCIA, A. 2019. *The Neurocognition of Translation and Interpreting*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- GASPIRC, T. 2015. *Estrés laboral y procesos cognitivos en la interpretación sanitaria: un estudio de causas y consecuencias del estrés en los casos de interpretación sanitaria en hospitales públicos eslovenos*. Trabajo fin de máster. Universidad de Alcalá.
- GILE, D. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- GILE, D. 2004. Translation research versus interpreting research: Kinship, differences and prospects for partnership. En C. Schäffner (Ed.), *Translation research and interpreting research: Traditions, gaps and synergies*. Pp. 10-34. Clevedon: Multilingual Matters.
- HÔNG, P. 2006. *Note-taking in Consecutive Interpreting English*. Graduation paper. Hanoi University of Foreign Studies.
- ILIESCU, G. 2001. *Introducción a la interpretación: la modalidad consecutiva*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- JIMÉNEZ, A. Y 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.
- JIMÉNEZ, A. Y PINAZO, D. 2002. Aptitudes necesarias en la formación de intérpretes. *Quaderns* 8: 77-97.
- JOHNSON, J. E. 2016. *Effect of Mindfulness Training on Interpretation Exam Performance in Graduate Students in Interpreting*. Tesis doctoral. University of San Francisco.

- KLONOVICZ, T. 1994. Putting One's Heart Into Simultaneous Interpretation. En S. Lambert y B. Moser-Mercer (Eds.), *Bridging the Gap, Empirical Research in Simultaneous Interpretation*. Pp. 213-224. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- KURZ, I. 2003. Physiological Stress During Simultaneous Interpreting: A Comparison of Experts and Novices. *The Interpreters' Newsletter* 12: 51-67.
- LIMA, A. T. 2020. *Adapting to Remote Interpreting Training in Times of COVID-19: An Experimental Study*. Mestrado. Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.
- LONGLEY, P. 1989. The Use of Aptitude Testing in the Selection of Students for Conference Interpretation Training. En L. Gran y J. Dodds (Eds.), *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Pp. 105-108. Udine: Campanotto.
- MÁRQUEZ, J. F. 2013. *Impacto psicológico: estrés, causas, consecuencias y soluciones. Intérprete de conferencias frente a intérprete en los servicios públicos*. Trabajo fin de máster. Universidad de Alcalá.
- MARTÍNEZ, F. 2002. *El cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes.
- MINISTERIO DE TRABAJOS Y ASUNTOS SOCIALES. 1998. *NTP 355: Fisiología del estrés* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/2bewe6t6> [Consulta 9/5/2021].
- MOSER-MERCER, B., KÜNZLI, A. Y KORAC, M. 1998. Prolonged Effects on Quality Physiological and Psychological Stress. *Interpreting* 3: 47-64.
- MOSER-MERCER, B. 2003. *Remote interpreting: assessment of human factors and performance parameters* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/2sfyspr7> [Consulta 9/5/2021].
- NATIONAL NETWORK FOR INTERPRETING. 2009. *Interpreting skills map* [en línea]. Disponible en: <https://tinyurl.com/25sy2rf7> [Consulta 9/5/2021].
- QUIJADA, C. 2020. Subtitular en casa en tiempos de la COVID-19: adquisición de las competencias traductora, lingüística y digital en un entorno enteramente virtual. *INNODOCT* 101: 623-632.
- RENFER, C. 1992. Translator and Interpreters Training: A case for a Two-Tier System. En C. Dollerup y A. Loddegaard (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting*. Pp. 178-194. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- RICARDI, A., MARINUZZI, G. Y ZECCHIN, S. 1998. Interpretation and Stress. *The Interpreters' Newsletter* 8: 93-106.
- SÁNCHEZ RAMOS, M.^a M. 2019. Mapping new translation practices into translation training: promoting collaboration through community-based localization platforms. *Babel* 65: 615-632.
- SANMIQUEL, O. 2020. *Gestión del estrés en interpretación de conferencias*. Trabajo fin de máster. Universitat Autònoma de Barcelona.
- SHILLER, K. L. 2014. *El estrés laboral en el campo de la interpretación en los servicios públicos: un análisis de una guía de prevención*. Trabajo fin de máster. Universidad de Alcalá.
- VALDIVIA, C. 1995. La interpretación. *Anales de filología francesa* 7: 175-181.
- VALERO-GARCÉS, C. 2006. El impacto psicológico y emocional de los intérpretes y traductores de los servicios públicos: un factor a tener en cuenta. *Quaderns* 13: 141-154.
- VÁZQUEZ, E. 2005. Calidad en la interpretación: ejercicios para mejorar la formación del intérprete en el aula. En M. E. García, A. González, C. Kunschak y P. Scarampi (Eds.), *IV Jornadas*

Internacionales sobre la formación y la profesión del traductor e intérprete, calidad y traducción: perspectivas académicas y profesionales. Pp. 1-11. Madrid: Universidad Europea de Madrid Ediciones.

VILLA, A. 2007. Traducción e Interpretación, dos profesiones muy diferentes (I). *CDL*: 6-33.

WILLIAMS, S. 1995. Observations on Anomalous Stress in Interpreting. *The Translator* 1: 47-64.