



ULPGC
Universidad de
Las Palmas de
Gran Canaria

Facultad de
Traducción e Interpretación



Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Facultad de Traducción e Interpretación
Doble Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Francés e Inglés-Alemán
Curso 2020/2021

TRABAJO DE FIN DE GRADO

*Aplicación de técnicas teatrales para la reducción
del estrés en Interpretación Consecutiva*

Autora: Clara León Delgado

Tutor: Agustín Darías Marrero

Agradecimientos

Al tutor de este Trabajo de Fin de Grado, Agustín Darias Marrero, por la confianza depositada en mí desde el primer momento, por guiarme durante su elaboración de la manera más objetiva posible, por todas las horas empleadas y por animarme siempre a seguir, sin importar cuáles fueran los inconvenientes.

A Claudio Bendazzoli, porque sin él este trabajo no habría sido posible: por ser su inspirador, por el innumerable material aportado, por sus nuevos enfoques e ideas, y por impartir el taller de teatro a los alumnos de la clase de Interpretación Consecutiva C Francés del curso 2020-2021, que ha tenido un gran impacto positivo en todos y cada uno de ellos.

Y a la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias, por facilitarnos su estudio sobre el estrés, tan relevante en el mundo de la interpretación, con el que hemos podido conocer de primera mano los efectos del estrés en la vida cotidiana de los intérpretes.

RESUMEN

En este trabajo, se muestra la importancia que cobran el estrés y su gestión en el proceso de la interpretación consecutiva, especialmente para los estudiantes. Con el fin de analizar esta problemática, se han estudiado teóricamente tanto las dificultades como los elementos estresores a los que se enfrentan los intérpretes. Nos hemos centrado, a su vez, en cómo los alumnos gestionan los aspectos mencionados, ya que pueden influir negativamente en su rendimiento. Además, hemos experimentado con una posible solución efectiva y creativa para que los estudiantes consigan desarrollar sus habilidades como intérpretes. Nuestra hipótesis se basa en que algunas técnicas teatrales básicas pueden reducir el estrés de los aprendices de interpretación consecutiva, puesto que facilitan, entre otros aspectos, la exposición al público, la postura corporal y la proyección de la voz. Por ello, hemos llevado a cabo un taller teatral con los estudiantes en el que se realizaron diversos ejercicios, con el propósito de comprobar si existen modificaciones en su percepción y su seguridad con respecto a la interpretación consecutiva. Para poder desarrollar un experimento lo más objetivo y fiable posible, se analizó el impacto de este taller a partir de los comentarios retrospectivos de los alumnos mediante encuestas y de las grabaciones en vídeo de sus interpretaciones antes y después de realizar los ejercicios. Posteriormente, se examinaron las reacciones físicas y cognitivas de los aprendices. Los resultados indicaron que las reacciones físicas de estrés que manifestaban los alumnos antes del taller en cuanto a la postura corporal, los movimientos de las manos y los pies y la voz han mejorado considerablemente. En cuanto a los aspectos psicológicos, los estudiantes muestran más confianza y seguridad a la hora de interpretar, por lo que podemos concluir que sería beneficioso implementar dichas técnicas en el aula de cara a una mejor formación de los estudiantes de interpretación.

Palabras clave: estrés, interpretación consecutiva, técnicas teatrales para formación en interpretación, dificultades de interpretación

ABSTRACT

The main purpose of this study is to investigate the role that stress and its management play in consecutive interpreting, with a special focus on students. We first present a literature review of both the difficulties and the stressors that interpreter trainees most typically face in interpreting classes, along with how they manage the resulting stress, which can have a

negative impact on their educational experience. Next, we scrutinize the effectiveness of theatrical training applied to interpreting training as a potential, creative solution aimed at developing consecutive interpreting students' skills as professional public speakers. This is based on the assumption that basic drama techniques can help reduce stress in consecutive interpreting trainees, as they may learn how to best manage exposure to an audience, posture and voice projection, among other skills. To this end, a workshop was carried out with a group of interpreting students. They were involved in a variety of exercises that might have changed their perception and improved their confidence regarding consecutive interpreting. The impact of this workshop is analysed by looking at trainees' retrospective feedback with surveys and video recordings of the students' interpreting performance before and after the workshop. Both physical and cognitive reactions are examined in this analysis. The results show that some of the students' physical stress reactions observed prior to the workshop improved considerably after participating in it, especially in terms of body posture, hands and feet movements, and voice control. From a psychological standpoint, students report higher levels of confidence and security in relation to interpreting, thus suggesting that applying these techniques in class would be beneficial for more effective interpreting training.

Keywords: stress, consecutive interpreting, theatrical techniques for interpreting training, difficulties of interpreting

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	LA INTERPRETACIÓN.....	2
2.1.	DEFINICIÓN DE INTERPRETACIÓN.....	2
2.2.	TIPOLOGÍAS DE INTERPRETACIÓN.....	3
2.2.1.	Modalidades de interpretación.....	4
2.2.1.1.	Modalidades simultáneas.....	4
2.2.1.2.	Modalidades consecutivas.....	4
2.2.2.	Tipos de interpretación.....	6
2.2.2.1.	La interpretación de conferencias.....	6
2.2.2.2.	La interpretación en los servicios públicos.....	6
3.	EL ESTRÉS.....	7
3.1.	DEFINICIÓN DE ESTRÉS.....	8
3.2.	EL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN.....	8
3.2.1.	El estrés en estudiantes de interpretación.....	13
3.3.	EL TEATRO FRENTE AL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN.....	14
4.	FASE EXPERIMENTAL: APLICACIÓN DE TÉCNICAS TEATRALES PARA LA REDUCCIÓN DEL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA.....	15
4.1.	OBJETIVOS.....	15
4.2.	METODOLOGÍA.....	16
4.2.1.	Categorías de análisis de las grabaciones en vídeo.....	17
4.3.	SUJETOS.....	18
4.4.	MATERIALES.....	19
4.4.1.	Cuestionarios.....	19
4.4.2.	Discurso de Emmanuel Macron.....	19
4.4.3.	Taller teatral.....	20
4.4.3.1.	Primera sesión: 26/11/2020.....	21

4.4.3.2. Segunda sesión: 1/12/2020	25
4.5. RESULTADOS	29
4.5.1. Resultados del Cuestionario I	29
4.5.2. Grabación de discursos previa al taller	32
4.5.3. Grabación de discursos posterior al taller.....	34
4.5.4. Resultados del Cuestionario II.....	36
5. CONCLUSIONES.....	40
6. BIBLIOGRAFÍA	41
7. ÍNDICE DE TABLAS.....	45
8. ÍNDICE DE FIGURAS	46
9. ANEXOS.....	47
9.1 ANEXO 1: CUESTIONARIO 1.....	47
9.2. ANEXO 2: CUESTIONARIO 2.....	49
9.3. ANEXO 3: RESPUESTAS AL CUESTIONARIO 1.....	52
9.4. ANEXO 4: RESPUESTAS AL CUESTIONARIO 2.....	58

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado aborda la importancia del estrés en el proceso de la interpretación, puesto que resulta ser, según los autores consultados, un elemento que forma parte integrante de las prestaciones de los intérpretes. En consecuencia, en primer lugar, partimos de la base de que la interpretación es una actividad que conlleva altos niveles de estrés, tal y como asegura Kurz (2002: 195), debido a las numerosas dificultades a las que se enfrentan los intérpretes a la hora de llevar a cabo su tarea. No obstante, a pesar de que muchos autores afirman que el estrés es subjetivo y que las características personales definirán lo que se considera estresante (Riccardi 2015: 405), existe una serie de agentes estresores comunes inherentes a esta actividad, como pueden ser la sobrecarga de información, el cansancio o el gran esfuerzo de concentración necesario (Kurz 2002: 195). De hecho, tan común es este elemento en la interpretación, que la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC) realizó un estudio para determinar los niveles de estrés que sufrían sus intérpretes y encontrar soluciones que contribuyan a disminuirlo (AIIC 2002).

A la vista de estas consideraciones iniciales, nos planteamos estudiar las manifestaciones del estrés entre los estudiantes de interpretación consecutiva (IC), que constituyen nuestra población de muestra, con el objetivo de intentar reducir su estrés, puesto que su tendencia a sufrir las graves consecuencias de él es significativamente mayor a la de los intérpretes profesionales, debido a su lógica falta de experiencia.

En ese sentido, nuestra propia formación en interpretación, a la que se ha sumado nuestra formación teatral previa, nos ha llevado a darnos cuenta de lo relacionados que están estos dos ámbitos en cuanto a la exposición ante el público. Por este motivo y por la gran importancia que cobra la gestión del estrés para un intérprete, nos planteamos como hipótesis si la fusión del teatro y la interpretación permitiría disminuir el estrés que sufren los estudiantes.

Así, abordaremos metodológicamente dicha temática en las siguientes etapas que se reflejan en las distintas partes que conforman el trabajo. En el primer capítulo, se ha establecido un marco teórico en el que se definen, a modo de introducción, la interpretación, sus modalidades y tipos de acuerdo con diversos autores, aunque seguiremos el modelo de Jiménez Ivars (2002), para poder establecer cómo se realiza cada modalidad de interpretación y entender por qué genera estrés.

A continuación, el segundo capítulo versará sobre el estrés, contará con una breve definición y una detallada descripción del estrés que se sufre durante la interpretación, así como las dificultades que lo provocan, tanto en simultánea como en consecutiva para, por último, hacer hincapié en los estudiantes y en sus dificultades añadidas como aprendices de intérpretes. Para finalizar la parte teórica de este trabajo, realizaremos una breve revisión de algunos autores que han estudiado, de la misma forma, cómo influye la formación teatral en los estudiantes de interpretación.

El tercer y último capítulo se centrará en el experimento práctico llevado a cabo con los alumnos en el que se han aplicado diversas técnicas teatrales para la reducción del estrés en la IC, con el objetivo de verificar el hipotético supuesto inicial. En principio, se describirán los objetivos, la metodología y las categorías de análisis, y la población de muestra. Por último, se han examinado los resultados obtenidos y, en función de ellos, se concluye si, efectivamente, las técnicas empleadas favorecen la disminución del estrés y en qué pueden ser beneficiosas en la formación de intérpretes.

Queremos destacar que, debido a las limitaciones de espacio disponible para este estudio, se encontrarán todos los resultados de los cuestionarios en los anexos.

2. LA INTERPRETACIÓN

A lo largo de este capítulo, revisaremos las bases teóricas de la interpretación. En primer lugar, definiremos qué es la interpretación desde la perspectiva de diferentes autores y, en segundo lugar, nos centraremos en las tipologías de la interpretación. Aunque nos ceñiremos al modelo ofrecido por Jiménez Ivars (2002), hemos añadido algunos aspectos de otros autores dada su pertinencia.

2.1. DEFINICIÓN DE INTERPRETACIÓN

De acuerdo con Franz Pöchhacker (2004: 9), la interpretación está considerada como una actividad de traslación. No obstante, este autor diferencia la interpretación de otros tipos de actividad de traslación por su inmediatez. Según Pöchhacker, la interpretación se lleva a cabo «here and now¹» (*Ibid.*: 10). Sin embargo, hoy en día y, especialmente, en estos últimos tiempos, sabemos que existen diferentes contextos por los que la interpretación no se realiza

¹ «Aquí y ahora» (*Ibid.*) (Traducción propia).

«aquí». Gracias a los avances tecnológicos, es posible llevar a cabo una teleinterpretación o una interpretación de videoconferencias, actualmente denominada en general como interpretación remota. Por tanto, si bien es cierto que la interpretación ocurre en el mismo momento del discurso original, no siempre tiene lugar en el mismo entorno en el que se encuentra el ponente. En consecuencia, la afirmación de Pöchhacker se encontraría, actualmente, desfasada en ese sentido.

Este autor añade que la función del intérprete se caracteriza por ser tanto emisor como receptor, pues, en primer lugar, debe entender lo que se ha expresado en la lengua origen (LO) y, posteriormente, expresar las ideas y el mensaje de manera que cobre sentido para los oyentes en la lengua meta (LM) (*Ibid.*: 56).

De acuerdo con Darías Marrero (2006: 38-39), la labor del intérprete se caracteriza por escuchar la información una sola vez, por lo que deberá captar todos los elementos desde el principio y, además, por recibir el discurso de manera lineal, lo que le obliga a seguir al orador e intentar intuir el sentido del discurso. Por otra parte, la AIIC² define la interpretación como la transmisión de un mensaje de un emisor original en un código concreto a un receptor con otro código en tiempo real sin perder información (AIIC 2002: 3).

Por tanto, podemos concluir que la labor del intérprete está determinada por la recepción de información por el canal auditivo, por las limitaciones de tiempo y por la linealidad en la recepción del discurso.

2.2. TIPOLOGÍAS DE INTERPRETACIÓN

En los últimos años, han existido diferentes corrientes que clasifican la interpretación de diversas maneras. Para intentar caracterizarla, hemos consultado las clasificaciones de diversos autores. No obstante, nos decantaremos por el tipo de clasificación que ofrece Jiménez Ivars (2002), puesto que, en nuestra opinión, brinda una perspectiva más lógica y estructurada acorde a la realidad de la interpretación.

Esta autora (*Ibid.*: 95) establece dos criterios básicos: en primer lugar, las modalidades de interpretación, conformadas por el momento en el que se produce la reformulación con respecto a la emisión del texto origen; y, en segundo lugar, los tipos de

² El estudio citado fue llevado a cabo por Jenny Mackintosh y Miriam Shlesinger. Sin embargo, al tratarse de un estudio conocido y relevante en el mundo de la interpretación, hemos optado por hacer referencia a él como «el estudio de la AIIC» y hemos tomado a la AIIC como autora.

interpretación, que recogen las circunstancias y objetivos específicos que rodean las situaciones en las que tiene lugar la interpretación.

2.2.1. Modalidades de interpretación

Por ello y de acuerdo con esta autora, establecemos como criterio principal en el momento en el que se emite el discurso original y su reformulación por parte del intérprete. A continuación, realizaremos una síntesis de las ideas de varios autores.

2.2.1.1. Modalidades simultáneas

De acuerdo con Diriker (2015: 383), en la interpretación simultánea (IS), el intérprete produce su discurso al mismo tiempo que el orador, con un desfase mínimo de pocos segundos. Alexieva (1997: 157) añade que, por tanto, la comunicación entre los participantes (orador y receptores) no es directa y recalca la importancia del equipo técnico, pues emplearlo es la única manera de poder escuchar el texto original y producir el discurso reformulado al mismo tiempo.

Por regla general, la IS se lleva a cabo en una cabina insonorizada. No obstante, existe una variante conocida como «*chuchotage*» o interpretación susurrada, en la que no se emplea la cabina y se realiza la IS en voz baja al oído del receptor. Se utiliza, normalmente, cuando existe un grupo reducido de receptores que no comprenden la lengua que utiliza el orador.

Encontramos también una actividad que cuenta con elementos comunes y diferentes a la IS: la traducción a la vista. Consiste en oralizar en la LM un texto escrito en la LO de manera fluida y sin previa preparación (Čeňková 2015: 374). La traducción a la vista también comparte algunos aspectos con la IC, modalidad que explicaremos a continuación, pues ambas parten de un texto escrito: el documento, en el caso de la traducción a la vista y las notas, en el caso de la IC.

2.2.1.2. Modalidades consecutivas

La IC se caracteriza por el gran desfase temporal entre la producción del mensaje en la LO y su reformulación en la LM. En ese sentido, Darías Marrero (2006: 99) distingue las diferentes fases que se recorren en esta modalidad: en primer lugar, se recibe el mensaje, se comprende y se memoriza mediante la toma de notas; y, en segundo lugar, se produce el mensaje en otro idioma.

Jiménez Ivars (2002: 96) divide la modalidad consecutiva en dos submodalidades: primero, hace referencia a la interpretación consecutiva dialógica (ICD), que se caracteriza

por la transmisión de la información de manera bidireccional, puesto que su función se basa en la traducción de diálogos en lugar de monólogos. De acuerdo con esto, el intérprete deberá, por tanto, reformular lo enunciado por el orador cuando este ceda su turno de palabra.

Esta idea se corresponde con la que ofrecen Collados Aís *et al.* (2001: 48-49) sobre la interpretación bilateral (IB), a la que consideran una técnica, en lugar de una modalidad. Estas autoras (*Ibid.*: 48) definen la IB como «la mediación oral que se realiza por un solo intérprete, en las dos direcciones, e inmediatamente después de cada uno de los interlocutores [...]». No obstante, Darias Marrero (2006: 145) matiza lo anterior al decir que se puede considerar la IB como «una modalidad o adaptación de la IC a distintas situaciones comunicativas».

En segundo lugar, Jiménez Ivars (2002: 97) presenta la interpretación consecutiva monológica (ICM), que consiste en la reformulación del texto original enunciado en forma de monólogo en la LM durante las pausas que realiza el orador. Además, expone sus destrezas específicas, caracterizadas por la planificación discursiva, la síntesis, la oratoria, la técnica de la toma de notas y la memoria (*Ibid.*). La autora recalca las diversas posibilidades que ofrece esta modalidad en cuanto a los géneros (discursos, conferencias, charlas, etc.) y al canal (en directo, a través de micrófono o por videoconferencia) (*Ibid.*). Sin embargo, tal y como mencionamos antes, especialmente dadas las circunstancias actuales, la interpretación por videoconferencias no solo atañe a la IC, sino también al resto de modalidades de interpretación.

De acuerdo con Darias Marrero (2006: 98), algunas de las principales diferencias entre la IC y la IS residen en que en IC se recibe el mensaje en silencio y este se va desvelando a medida que se escucha el discurso. El intérprete debe plasmarlo con la técnica de la toma de notas, que debe ser personal y eficaz, con el objetivo de que la memoria visual ayude a la memoria auditiva cuando exponga el discurso en otro idioma (*Ibid.*). Por otra parte, en IS, es necesario empezar a producir el mensaje mientras se escucha, por lo que el intérprete cuenta con menos tiempo para descifrar el mensaje del discurso y producirlo correctamente (*Ibid.*: 98-99).

A pesar de que hemos descrito brevemente diversas modalidades, a lo largo de este trabajo nos centraremos en especial en la IC, dado que el experimento que realizaremos se basará en ella.

2.2.2. Tipos de interpretación

Todas estas modalidades de interpretación se llevan a cabo en contextos muy diferentes que varían significativamente según las necesidades de los usuarios. A continuación, detallaremos los tipos de interpretación descritos por Jiménez Ivars que, a nuestro parecer, están más relacionados con el tema del que trata este estudio: el estrés.

2.2.2.1. La interpretación de conferencias

De acuerdo con la autora de referencia (2002: 99), este tipo de interpretación se lleva a cabo, por ejemplo, en congresos, en los que los ponentes son especialistas de diversos ámbitos o políticos. El objetivo principal es facilitar la comunicación entre estos usuarios que necesitan intercambiar información. La mayor parte de la interpretación de conferencias se realiza en IS, por lo que Darias Marrero (2020: 119) explica que

Todas las tareas cognitivas e intelectuales vinculadas con la recepción y comprensión del discurso original, con la producción del discurso traducido y con la supervisión de la calidad de la expresión producida coinciden en el tiempo, con lo que la complejidad de simultanear tareas cognitivas altamente complejas produce estrés.

Collados Aís *et al.* (2001: 52) añaden que este tipo de interpretación (a las que ellas consideran técnica) es la más prestigiosa debido a su mayor grado de exigencia profesional, respecto a temática y decisiones, por lo que este tipo de interpretación implica un alto grado de responsabilidad (*Ibid.*: 53), que conlleva que el intérprete esté sometido a altos niveles de presión y estrés.

2.2.2.2. La interpretación en los servicios públicos

También conocida como *community interpreting*, surge como una necesidad social creciente debido al aumento de las movilidades entre países y también a la sensibilización y empatía con los derechos de las poblaciones desplazadas (Jiménez Ivars 2002: 104). Por estas razones, la autora destaca la marcada relación de desigualdad entre los interlocutores. Además, se suelen tratar temas de gran importancia personal, como pueden ser la atención sanitaria, los trámites burocráticos o los problemas relacionados con la inmigración, entre muchos otros (*Ibid.*).

Si bien la autora no engloba la interpretación ante tribunales de justicia en esta categoría³, a nuestro modo de ver, está relacionada y, por ello, la mencionamos en este tipo de interpretación. En él, las relaciones de desigualdad se encuentran aún más acentuadas, lo que se demuestra, sobre todo, en el registro entre el tribunal (empleo del tecnolecto jurídico-administrativo) y los acusados (nivel de lengua generalmente bajo o en argot callejero), tal como indica Jiménez Ivars (*Ibid.*: 109). Para el intérprete, variar constantemente de código y registro lingüístico puede suponer un grado alto de estrés. También es frecuente que se vea afectado por circunstancias críticas en las que entran en juego numerosos temas delicados, íntimos e incluso dramáticos, como pueden ser las migraciones, la violencia, las guerras, etc. (Darias Marrero 2020: 123).

Todos estos elementos influyen en el estado psicológico y emocional del usuario y, a pesar de que tiende a apoyarse en el intérprete, al que percibe como su medio de salvación, este último no puede implicarse directamente con el usuario (*Ibid.*). Las dificultades a las que se enfrenta el intérprete de servicios públicos pueden influir negativamente en su salud mental y es muy frecuente que sufra de estrés emocional (*Ibid.*), dado que la situación de una persona depende, en cierta medida, de su labor.

3. EL ESTRÉS

En este capítulo, abordaremos la cuestión principal de este trabajo: el estrés. En un primer lugar, ofreceremos una breve definición del concepto. A continuación, nos centraremos en las dificultades inherentes y estresores potenciales que pueden incidir en la interpretación, desde el punto de vista de los expertos en el tema. Más adelante, nos centraremos en el estrés que sufren los estudiantes de interpretación, pues constituyen la población de muestra de la posterior fase experimental. Para finalizar el tercer capítulo y la parte teórica de este trabajo, describiremos brevemente los estudios anteriores que relacionan la interpretación y el teatro.

³ Debido a las limitaciones de espacio del presente trabajo, no es posible profundizar en los motivos por los que añadimos la interpretación ante tribunales a este tipo, a pesar de que la autora de referencia no la incluya. Baste mencionar la desigualdad entre interlocutores o las implicaciones personales para una parte de ellos.

3.1. DEFINICIÓN DE ESTRÉS

A lo largo de los años, numerosos científicos y estudiosos han investigado sobre el estrés, por lo que su definición se ha ido modificando con el tiempo.

El médico Hans Selye (1956), conocido como el padre del estrés, lo definió como una respuesta inespecífica del cuerpo hacia cualquier demanda de modificación dentro de una amplia gama de estímulos. Además, distingue entre el estrés negativo (distrés), es decir, el estrés dañino que puede provocar enfermedades, y el estrés positivo (eustrés), que es aquel que activa el organismo y permite llevar a cabo las actividades y tareas (Selye, 1956).

George Fink (2016: 3-5) considera que el estrés se genera cuando el cerebro percibe una amenaza o una situación que no cree que pueda afrontar y tiene como resultado la ansiedad, la tensión emocional y los problemas de adaptación. Además, añade que, en sociología, es un desequilibrio social y, en biología, un estímulo que provoca la liberación de adrenalina y noradrenalina.

En el campo de la interpretación, Kurz (2003: 59) lo define como los procesos psicofisiológicos causados por una situación de amenaza o peligro y la incertidumbre de si uno podrá lidiar con ella.

Por tanto, concluimos que el estrés es la respuesta que manifiesta el cuerpo cuando percibe una amenaza o una tarea que sobrepasa lo que se cree poder afrontar.

3.2. EL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN

Diversos autores (Kurz 2002, 2003; AIIC 2002; Riccardi *et al.* 1998; Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud 2001) han afirmado durante años que la interpretación es una profesión que implica un alto grado de estrés para aquellos que la desempeñan. No obstante, la mayoría de ellos se centran en la IS, debido a que se trata del tipo de interpretación más frecuentemente utilizado en la vida cotidiana del intérprete. Esto nos ha supuesto una notable dificultad, dado que nuestro trabajo se centra en la IC. Por este motivo, expondremos a continuación los factores que consideramos estresores en la interpretación en general y, posteriormente, dedicaremos un espacio al estrés en la IC, aunque más reducido dada la escasez de información disponible.

Al igual que en las definiciones mencionadas arriba, Kurz (2003: 59) considera que el estrés depende de la compleja relación existente entre el individuo y el entorno, a lo que Darías Marrero (2020: 120) añade que, cuando el profesional percibe que las condiciones de

la interpretación pueden sobrepasar su capacidad de solventar el reto que se le plantee, es susceptible de padecer respuestas fisiológicas, psicológicas y de comportamiento negativas.

Además, para Kurz (2002: 197-198), en el estrés también influyen los factores de la personalidad, como la confianza en sí mismo o cómo se juzga una situación. Estos elementos pueden decidir si una persona percibe una situación como estresante o no (*Ibid.*: 198). La autora lo define como estrés subjetivo y recalca que lo que para una persona puede resultar estresante, para otra no (*Ibid.*).

Esta aseveración se ve reforzada por Riccardi (2015: 405), que expone que el estrés puede ser externo, es decir, relacionado con el entorno; o interno, establecido por el propio intérprete. A su vez, la respuesta que ofrece el individuo puede ser de estrés positivo o negativo y depende de si el intérprete percibe la situación como un desafío o como una amenaza (*Ibid.*). Por tanto y de acuerdo con Riccardi (*Ibid.*), las características personales determinarán lo que resulta estresante y lo que no. En el mismo sentido, Arnaiz-Castro y Pérez-Luzardo Díaz (2016: 63) añaden que una persona con predisposición a sufrir estrés o ansiedad percibirá un mayor número de situaciones como amenazantes y, en consecuencia, estará más dispuesta a sentir ansiedad con mayor frecuencia o intensidad.

El estrés constituye un elemento tan común en la interpretación, que la AIIC llevó a cabo un estudio en el que se examinó el estrés físico, fisiológico y psicológico que sufren los intérpretes, así como la relación que existe entre ellos, con el objetivo de mejorar su situación en la medida de lo posible (AIIC 2002: 3). Los resultados mostraron que el trabajo de intérprete conlleva un alto nivel de estrés y que, cuanto más competente sea el intérprete, más probabilidades tiene de mantener un alto nivel de rendimiento a pesar de los agentes estresores (*Ibid.*: 126).

Como hemos visto, este elemento resulta inherente a la interpretación. Sin embargo, existen numerosos motivos que lo causan. Riccardi *et al.* (1998: 97) hacen alusión a los problemas externos a los que se enfrentan los intérpretes, como los inconvenientes técnicos de las cabinas o el sonido, a lo que Pérez-Luzardo Díaz (2005: 3) añade otro aspecto que también influye negativamente, como es la falta de visibilidad del orador por parte del intérprete.

En cualquier caso, parece claro que los intérpretes realizan un «esfuerzo más prolongado en el control de la tensión o del estrés»; y por tanto necesitan «una mayor

capacidad [...] para adaptarse a las distintas dificultades que se van presentando en el discurso o en el intercambio comunicativo» (Collados Aís *et al.* 2001: 46).

En ese sentido, los oradores también desempeñan un papel importante en la interpretación y pueden dificultar la labor del intérprete, debido a sus acentos, la velocidad a la que hablen, la pronunciación, el uso de terminología especializada, etc. (Riccardi *et al.* 1998: 97).

Asimismo, encontramos numerosas dificultades lingüísticas o textuales. Déjean Le Féal (1985: 59-63), hace referencia a ellas y menciona las metáforas o los juegos de palabras, ya que pueden complicar la reformulación debido a su falta de sentido en la LM.

Por otra parte, Darías Marrero (2006: 63) recalca otro de los problemas con los que se encuentra el intérprete: los discursos oralizados a partir de un texto escrito, puesto que lo sitúan en una condición de inferioridad respecto al orador desde la perspectiva de la calidad lingüística. Weale (1997: 299) reafirma esta idea y añade que, con este tipo de textos, prácticamente no es posible interpretar, sino «translate orally⁴» el discurso palabra por palabra, lo que dificulta la comprensión del mensaje y el tratamiento de abundante información. No obstante, la AIIC (2002: 8) define los discursos espontáneos como un factor sobre el que el intérprete no tiene ningún tipo de control y los califica de «chaotic, repetitive, redundant and [...] implicit⁵», mientras que determina que los discursos preparados están mejor estructurados.

Con respecto a las dificultades cognitivas, Kurz (2002: 195) enumera diversos agentes que pueden generar estrés en un intérprete, como la sobrecarga de información y la gran concentración necesaria. Además, Gile (1985: 44) expone los numerosos esfuerzos simultáneos que tiene que realizar el intérprete. Así, diferencia el esfuerzo de escucha y análisis, dedicado a la percepción y comprensión del discurso; el esfuerzo de memoria, que entra en juego con el objetivo de ofrecer el mensaje tras la escucha; y el esfuerzo de producción, que se lleva a cabo para verbalizar la información que se debe devolver. Collados Aís *et al.* (2001: 46) aseguran que una de las características más importantes de la interpretación como proceso o actividad mental es la rapidez y simultaneidad de las operaciones que se llevan a cabo.

⁴ «Traducir oralmente» (*Ibid.*) (Traducción propia).

⁵ «Caóticos, repetitivos, redundantes e implícitos» (*Ibid.*) (Traducción propia).

Para cualquier modalidad de interpretación, es de vital importancia que el intérprete realice al mismo tiempo una escucha activa, comprenda la información y, sobre todo, el mensaje que quiere transmitir el orador. No obstante, la IC incluye también un proceso cognitivo añadido, que consiste en plasmar en las notas las ideas del discurso que se está escuchando activamente. Según Pérez Campos y Varela Salinas (2016: 172), la toma de notas en IC es un gran esfuerzo que debe realizar el intérprete e, inevitablemente, compite con la capacidad de escucha y análisis del texto. El hecho de llevar a cabo simultáneamente varias acciones que necesitan mucha concentración, tal y como describe Gile (1985) en su modelo de los esfuerzos, supone un aumento del estrés en el intérprete y puede afectar negativamente a su tarea.

A todo lo expuesto hasta ahora, se añade una de las características principales de la IC: la necesidad de exponerse ante el público para producir el discurso traducido, a diferencia de la IS, en la que, según Weale (1997: 296), el intérprete se siente refugiado y escondido en la cabina. Por ello, esta actividad depende en gran medida de las habilidades de las que se dispongan a la hora de hablar en público (Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud 2001: 106). De hecho, cuando se habla ante un público, es común sentir ansiedad, puesto que el individuo se siente expuesto a los juicios de otras personas, lo que puede acarrear inseguridad o miedo (*Ibid.*: 106-107).

Por este motivo, la IC cuenta con varios elementos estresores añadidos. Darías Marrero (2020: 123) detalla los factores situacionales externos que influyen en el estrés en IC y que se corresponden con las dificultades mencionadas, tales como la posible grabación audiovisual en las compareencias, las condiciones materiales que facilitan o dificultan la prestación del profesional (visión directa del orador, toma de notas sentado o de pie, etc.).

En ese sentido, una dificultad adicional, la comunicación no verbal, toma un cariz primordial en la IC, como veremos en lo sucesivo. Iglesias Fernández (2007: 37) asegura que

La comunicación interlingüística es mucho más que un intercambio de información [...] por medio del canal verbal y, de hecho, comunicamos más por medio del canal no verbal [...] que a través del contenido semántico.

Respecto a esto, Poyatos (1997: 249) divide la estructura de la comunicación en tres aspectos: el lenguaje, el paralenguaje y la kinésica. De acuerdo con este autor, el lenguaje es lo que decimos, el paralenguaje, cómo lo decimos y la kinésica, cómo movemos lo que decimos (*Ibid.*). Además, expone que los intérpretes se enfrentan al gran desafío de transmitir

únicamente con palabras todo lo que el orador está diciendo con palabras, paralenguaje, kinésica y, a veces, incluso reacciones físicas (*Ibid.*: 259-260).

Valiente Boloy (2012: 3) añade también que la comunicación no verbal no es igual en todas las culturas y, en ocasiones, los gestos, las entonaciones o las alusiones a un suceso común de una cultura específica pueden entorpecer la comunicación. Por ello, el intérprete debe contar con un conocimiento profundo de las culturas con las que trabaja, dado que, si no lo tiene, puede perder el mensaje y la intención real del emisor (*Ibid.*). Así, como Bendazzoli (2009: 154-155) asegura, la labor del intérprete consiste en «decode⁶» la comunicación verbal y no verbal del orador en la LO y en un contexto dado y reproducirla de la mejor manera posible en la LM en un periodo de tiempo muy escaso.

Para finalizar con el amplio tema de la comunicación no verbal y su dificultad en la interpretación, Poyatos (1997: 279) recalca la importancia de que el intérprete se forme para conseguir fluidez en la comunicación no verbal y, así, se convierta en un instrumento mejor de comunicación social y afectiva. De acuerdo con esto, hemos llevado a cabo un experimento en que se observan diferentes aspectos relativos a la comunicación no verbal y en cómo impacta en la prestación en IC de los estudiantes.

En conclusión, la interpretación conlleva elevados niveles de estrés que se reflejan en todas las modalidades y tipos de interpretación, debido a las numerosas dificultades que supone. A pesar de que el estrés, en general, es subjetivo, existen ciertos elementos estresores comunes con los que el intérprete debe lidiar. Además, la IC se caracteriza por contar con algunos propios, como la toma de notas y el proceso mental añadido que implica o la exposición ante el público, que ponen de manifiesto su complejidad y los grandes esfuerzos que debe llevar a cabo el intérprete para realizar su labor de manera correcta y adecuada. Sin embargo, como en todos los ámbitos, la experiencia puede ayudar a gestionar el estrés y a saber sacar provecho de él en situaciones que se podrían calificar como extremas, lo que no necesariamente ocurrirá en el caso de los estudiantes en los que centraremos en nuestro estudio experimental.

⁶ «Descodificar» (*Ibid.*) (Traducción propia).

3.2.1. El estrés en estudiantes de interpretación

En este apartado, nos centraremos brevemente en el estrés que pueden llegar a sufrir los estudiantes de interpretación a la hora de realizar su tarea, puesto que, como hemos avanzado, estos son los sujetos de nuestro posterior experimento. A su vez, consideramos necesario destacar, además de las ya mencionadas en apartados anteriores, las dificultades adicionales a las que se enfrentan los alumnos, como la inexperiencia y el grado de dominio de las técnicas naturalmente inferior al de intérpretes profesionales.

Resulta, por tanto, evidente, que los estudiantes de interpretación tengan una tendencia mayor al estrés que los intérpretes profesionales, a quienes su bagaje les ha proporcionado las técnicas necesarias para poder controlarlo. Tal y como exponen Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud (2001: 105), los niveles de estrés que sufren los alumnos a la hora de realizar su interpretación delante del público constituyen uno de los principales obstáculos en las primeras etapas de aprendizaje. Algunos de los alumnos muestran incluso signos físicos cuando alcanzan este grado de estrés, como, por ejemplo, mareos, lágrimas, problemas para respirar, etc. (*Ibid.*).

Desde nuestra propia experiencia como estudiantes de interpretación, la toma de notas también supone un aumento de la presión psicológica. A pesar de que, según Chirchio (2019: 16), la toma de notas nunca debe sustituir a la memoria, los alumnos tienden a anotar toda la información que escuchan precisamente porque perciben la situación desde el miedo a no recordarla posteriormente. Por tanto, sienten que la IC sobrepasará los límites de sus posibilidades, lo que, en realidad, provoca distrés y, además, que la mayor parte de la concentración se centre en la escritura y no en la escucha activa, el análisis y la memorización de la información, que sería lo fundamental.

Renau (2010: 84) considera que algunos ejercicios de oratoria y de comunicación en público supondrían un gran avance en el aprendizaje de la interpretación y que, sin ellos, este mismo proceso se ralentiza. Así, esta autora aboga por introducir también técnicas teatrales (*Ibid.*), entre otras, y en esta afirmación se basa el experimento que expondremos a continuación.

En resumen, la interpretación es una actividad que cuenta con innumerables dificultades relacionadas con el entorno exterior, los interlocutores y materiales del intercambio comunicativo, incluidas las referentes al propio discurso en lo verbal y lo no

verbal, así como personales del propio intérprete. Todos estos aspectos percibidos, al igual que otras tantas posibles complicaciones, así como la exposición ante el público y la incertidumbre que supone, generan altos niveles de estrés que inciden en la prestación de los intérpretes profesionales. Esto se intensifica aún más en los estudiantes, pues todavía no disponen de las herramientas necesarias para desenvolverse correctamente en la situación de interpretación estresante de por sí y, por tanto, solucionar los problemas que se les presenten.

3.3. EL TEATRO FRENTE AL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN

Para concluir la parte teórica de este trabajo, nos centraremos en las publicaciones relativas a la aplicación de las técnicas teatrales a la formación de intérpretes. A pesar de su relevancia, no se ha estudiado exhaustivamente la importancia que adquieren las habilidades de la comunicación no verbal y de hablar ante el público en las aulas de interpretación. Desde nuestro punto de vista, las técnicas teatrales pueden ayudar a mejorar dichas habilidades y, por tanto, las capacidades de interpretación. Por este motivo, antes de explicar la experiencia didáctica que hemos realizado, nos resulta imperativo mencionar otros estudios que, de la misma forma, han querido fusionar el teatro con la interpretación para mejorar las habilidades de los estudiantes.

Bendazzoli (2009) utiliza las técnicas teatrales, como, por ejemplo, las improvisaciones, para fomentar el desarrollo de la creatividad y del pensamiento lateral como métodos para encontrar soluciones efectivas y rápidas y aplicarlas al día a día de la interpretación. Además, hace hincapié en el uso de la comunicación no verbal y, a través de diversos ejercicios teatrales, destaca su importancia en la interpretación, al igual que promueve la expresión de emociones por parte de los aprendices.

Asimismo, Bendazzoli y Pérez-Luzardo (2021) llevaron a cabo en 2019 un taller teatral con alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación (FTI) de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC). En este taller previo al llevado a cabo en el marco de la realización del presente trabajo, centraron su atención en las técnicas de relajación y de respiración, con el objetivo de que los estudiantes aprendieran a calmarse en los momentos anteriores a la interpretación. A su vez, desarrollaron diversos ejercicios relacionados con la correcta postura corporal y el contacto visual para mejorar el rendimiento de los alumnos a la hora de exponerse al público.

A estos estudios se añade el de las técnicas vocales empleadas por Fernández García y Grimaldi (2020) para mejorar la expresión oral en la interpretación. Por su parte, Fernández García y Biscu (2009), que durante años han realizado cursos de teatro universitario, han concluido tras su larga experiencia que las técnicas teatrales permiten la formación de profesionales capaces de comunicar en la sociedad intercultural del siglo XXI. En el caso de la interpretación y, más concretamente, de la IC, los objetivos conseguidos se resumen en la mejor exposición ante el público y el aumento de la capacidad de concentración, debido también al incremento de la habilidad de ponerse en el lugar del orador. Además, en otro estudio, Fernández García *et al.* (2012), examinaron el impacto positivo de estos cursos teatrales en los estudiantes incluso tras haber finalizado el grado universitario.

Por tanto, y para dar paso a la fase experimental, diversos autores han confirmado la efectividad de las técnicas teatrales en la interpretación, dado que permite mejorar la exposición ante el público, mantener la calma y desarrollar la creatividad, entre otros muchos aspectos.

4. FASE EXPERIMENTAL: APLICACIÓN DE TÉCNICAS TEATRALES PARA LA REDUCCIÓN DEL ESTRÉS EN INTERPRETACIÓN CONSECUTIVA

Este apartado se centrará en la fase experimental llevada a cabo en este proyecto. En primer lugar, se expondrán los objetivos que pretendemos conseguir y, a continuación, la metodología seguida. Luego, se describirá a los sujetos estudiados y los materiales empleados, es decir, los dos cuestionarios y el discurso original de la IC realizada en clase. También se presentará el taller teatral llevado a cabo. Por último, se analizarán los resultados de cada una de las etapas metodológicas.

4.1. OBJETIVOS

Tal y como hemos anunciado, el objetivo de este experimento es comprobar si la aplicación de algunas técnicas teatrales que favorecen la presentación ante el público logra reducir el estrés a la hora de producir el discurso en IC. Dicho experimento ha estado motivado porque nuestra formación teatral nos ha permitido darnos cuenta de lo estrechamente relacionados que se encuentran el teatro y la interpretación en cuanto a la postura, la voz, el tono, la

seguridad, etc. Asimismo, desde nuestro punto de vista, la formación teatral influye muy positivamente en la forma de presentarse ante el público y permite desarrollar muchas de las destrezas esenciales del intérprete.

4.2. METODOLOGÍA

Para poder comprobar esta hipótesis, el proceso metodológico consta de varias actividades: cuestionarios, interpretaciones grabadas y taller teatral. Todas estas fases se han llevado a cabo con un orden cronológico: en primer lugar, se realiza un primer cuestionario (apartado 4.5.1.) para conocer las sensaciones de los alumnos al interpretar; después, se graba en vídeo a los alumnos interpretando (apartado 4.5.2.) para establecer cuáles son sus manifestaciones físicas del estrés; en tercer lugar, se desarrolla el taller teatral y, posteriormente, se graba de nuevo a los alumnos (apartado 4.5.3.) con el objeto de observar si ha habido una mejoría en su prestación, hasta que, por último, se realiza un segundo cuestionario (apartado 4.5.4.) y se examinan las percepciones de los alumnos después del taller.

La actividad propuesta consiste en un taller práctico (apartado 4.4.3.) cuyo objetivo es profundizar en los temas más relevantes que atañen a la comunicación hablada, tanto en el plano teórico como en el práctico. En particular, el trabajo se centrará en algunos aspectos fundamentales de la comunicación oral, verbal y no verbal, para mejorar la capacidad de hablar ante el público de manera clara y sin ambigüedades. Para ello, se enseñarán diversas técnicas que los alumnos deberán aplicar no solo dentro del aula, sino también fuera de ella (Bendazzoli 2020).

Debido a la situación actual provocada por el coronavirus, el grupo estaba dividido en dos subgrupos: uno asistía presencialmente un día mientras el otro se conectaba a través de videoconferencia y viceversa el siguiente día de clase. En las primeras sesiones presenciales, los alumnos que se conectaban ese día a través de Internet debían abandonarla, pues realizarían el mismo ejercicio en la sesión siguiente⁷.

La primera sesión experimental consistió en que 3 o 4 alumnos por sesión realizaran una IC breve (de entre 3 y 5 minutos, la duración media estimada de los discursos realizados en clase) de un discurso concreto. A continuación, mientras interpretaban se les grabó en

⁷ Para los alumnos que no se encontraban en la sesión presencial, el profesor colgó en el Campus Virtual de la asignatura una serie de vídeos para interpretar a modo de práctica.

vídeo con una cámara, con la ayuda de un trípode y, por supuesto, con su consentimiento. Estas primeras grabaciones se hicieron antes de realizar el taller teatral, para examinar sus reacciones, sus manifestaciones de estrés y su capacidad de resolución de problemas. El objetivo consistía en volver a grabarlos interpretando una vez realizado el taller para comprobar si aplicaban las técnicas trabajadas y si habían mejorado en algún aspecto.

4.2.1. Categorías de análisis de las grabaciones en vídeo

Para poder analizar las presentaciones de IC de los alumnos previas al taller teatral y compararlas con aquellas posteriores a este último, resulta necesario explicar qué parámetros hemos empleado para medir, primero, sus manifestaciones de estrés y, luego, sus posibles mejoras. Los indicadores incluyen movimientos de las extremidades, mirada, voz, pausas y velocidad.

En primer lugar, nos centraremos en la postura corporal. Entendemos los tambaleos de las piernas como los cambios de la distribución del peso corporal de una pierna a otra, es decir, los alumnos se apoyaban en una sola pierna, sobre la que recaía todo su peso. Además, en algunas ocasiones, los estudiantes llegaron incluso a cruzar las piernas.

En segundo lugar, definimos los gestos de las manos como los movimientos que realizan con ellas con el propósito de explicar lo que quieren decir de manera más «visual».

A continuación, nos centraremos en la mirada. Nos concentramos en la mirada baja y fija en la libreta durante más de cuatro segundos, puesto que los alumnos no se sienten seguros si apartan la mirada de ella y, por ello, mantienen poca visualización con el público. De acuerdo con Bendazzoli y Pérez-Luzardo (2021: 11), el contacto visual cobra especial relevancia en IC, aunque más especialmente cuando se trata de una situación de diálogo. Además, algunos estudiantes tienden a mirar al profesor para sentirse apoyados o para que este les confirme si lo que están diciendo está bien o mal.

Consideramos una bajada del volumen de la voz cuando el estudiante disminuye notablemente su volumen en aquellas partes del discurso sobre las que no está convencido y cree que puede tener errores. Los alumnos tienden a pensar que, si no se les escucha bien, el público no será capaz de percibir sus errores.

Otro aspecto importante de la voz son los temblores. Estos, a su vez, se dan en los momentos en los que los estudiantes no están seguros sobre lo que están diciendo y son el resultado de los nervios y la inseguridad.

Respecto a las pausas, según Duez (1984: 13-14), existen dos tipos: las pausas silenciosas y las pausas no silenciosas. Las primeras hacen referencia a las pausas en las que no se escucha la voz del orador, es decir, cuando se queda en silencio; y las segundas, a aquellas que se rellenan con onomatopeyas de duda. A estas últimas, Pradas Macías (2004: 119-120) las denomina «vacilaciones», puesto que en ellas también se incluyen repeticiones, falsos comienzos, etc.

En este experimento, hemos analizado ambas y hemos establecido un periodo de tiempo (de más de tres segundos) para considerar las pausas silenciosas o vacías como excesivas. De acuerdo con Mead (2000: 94), estas muestran que el alumno no entiende sus notas por símbolos o letras ilegibles; dificultades de expresión en cuanto al léxico y a la gramática; y por dudas lógicas respecto al sentido del texto. Este tipo de pausas pueden generar un mayor estrés a la hora de producir el discurso, ya que se siente una presión añadida porque el público está esperando que continúe.

Entendemos las pausas llenas o vacilaciones como los sonidos que producen los estudiantes cuando no están seguros o cuando necesitan tiempo para pensar y reestructurar la información, pero no quieren quedarse en silencio. Las más comunes son las onomatopeyas «ehh» y «mmm». Por último, establecemos que se produce un aumento de velocidad cuando los alumnos incrementan su ritmo, ya sea porque se sienten seguros y quieren mantener un ritmo acelerado para no prolongar excesivamente el discurso, ya sea porque están inseguros y buscan finalizar el discurso lo antes posible y así terminar de sentir presión y estrés.

4.3. SUJETOS

Dicha experiencia se llevó a cabo con los alumnos de 4º y 5º curso en la clase de la asignatura Interpretación Consecutiva C Francés, que pertenecen al Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Francés y al Doble Grado en Traducción e Interpretación Inglés-Francés e Inglés-Alemán de la ULPGC.

Las edades de los sujetos están comprendidas, por lo general, entre 21 y 22 años, a excepción de algunos alumnos mayores que están cursando esta asignatura de nuevo. Es necesario recalcar que los estudiantes de grado que participaron en el experimento cuentan con la misma formación en IC (dos asignaturas de IC de inglés, de 60 horas cada una, y una de IC de francés también de 60 horas). Los alumnos del Doble Grado, en cambio, cursan también otra asignatura de IC de la misma duración, en este caso, de alemán, su otra lengua

C. Como última especificación de los sujetos, cabe destacar que se trataba de mujeres en su gran mayoría, puesto que el número de alumnas es significativamente superior al número de alumnos en el aula.

4.4. MATERIALES

A continuación, se detallarán los procedimientos llevados a cabo en la fase experimental, que incluyen los cuestionarios, el discurso utilizado para la IC y el taller teatral.

4.4.1. Cuestionarios

En primer lugar, se les ofreció a los alumnos dos cuestionarios (uno antes y otro después de realizar el taller) en línea a través de la herramienta Google Forms (Anexos 9.1. y 9.2.), en los que se les preguntaba acerca de su experiencia con la interpretación. Estas cuestiones versaron sobre si les gusta interpretar, cómo se sienten al hacerlo, cuál es su mayor dificultad, si sienten estrés y si son conscientes de él. En la mayoría de estas cuestiones se desplegaba un menú con una serie de respuestas ya redactadas, algunas de sí o no y otras de respuesta múltiple, por lo que debían seleccionar únicamente aquellas con las que se identificaran. Esto nos permitiría obtener una respuesta objetiva. No obstante, también se realizaron otras preguntas de respuesta abierta, en las que los alumnos debían contestar con sus experiencias personales y, en consecuencia, conformaban la parte subjetiva del experimento.

4.4.2. Discurso de Emmanuel Macron

Describiremos ahora el discurso original empleado para la IC en la primera sesión del 19 de noviembre. Se trata del discurso que dio el presidente francés Emmanuel Macron el 16 de marzo de 2020 con motivo de la declaración del estado de emergencia a causa de la pandemia⁸. Como mencionamos anteriormente y citando a Weale (1997: 298-299), en estos textos preparados y escritos previamente casi no existen elementos típicos del lenguaje oral o no verbales, lo que dificulta la labor al intérprete. En este caso, el discurso elegido se caracteriza por estar previamente escrito y preparado, pero el presidente Macron lo oraliza de una manera muy correcta, pues habla a un buen ritmo, vocalizando muy bien y con un tono de voz neutro y relajado. Además, debido a las circunstancias actuales, los alumnos tenían plena consciencia y conocimientos del tema y, aunque no supieran la terminología específica en francés, no habrían tenido problemas en encontrar las palabras en español por

⁸ Enlace del discurso proyectado de Emmanuel Macron: <https://bit.ly/3eQFwHE>

el contexto. La duración de cada fragmento era de entre 3 y 5 minutos. Los estudiantes debían tomar las notas propias de la IC y, a continuación, interpretar su versión delante del resto de los alumnos. Cabe destacar que este discurso era bastante más complejo que los trabajados en clase anteriormente, lo que podría suponer un mayor estrés. También el hecho de ser grabados en vídeo suele conllevar una presión añadida y es necesario remarcarlo.

4.4.3. Taller teatral

En este apartado realizaremos una descripción detallada del principal material empleado en esta investigación: el taller de técnicas teatrales impartido por Claudio Bendazzoli, docente del Departamento de Ciencias Económico-Sociales y Matemático-Estadísticas de la Universidad de Turín, investigador destacado en el ámbito de la interpretación, intérprete profesional de conferencias y, anteriormente, docente de interpretación en la Universidad de Bolonia, donde ha aplicado diversas técnicas teatrales en sus clases.

Bendazzoli dividió el contenido de su taller en dos sesiones: en la primera, se centró en la presentación teórica de la estructura fundamental de la comunicación (sistemas verbales y no verbales), en las técnicas y actividades de relajación mental y física (de exploración de la respiración y el aparato fonador) y en la voz. La segunda se orientó hacia la parte kinésica (es decir, cómo movemos lo que decimos) y hacia la postura correcta (Bendazzoli 2020).

El espacio empleado fue el aula donde se impartían las clases de Interpretación Consecutiva C Francés, en el Edificio de Humanidades de la FTI, en el Campus del Obelisco de la ULPGC. A su vez, el material que se utilizó fue un ordenador, un proyector y una pantalla para realizar las presentaciones. Todos estos elementos se encontraban ya en el aula y el profesor Bendazzoli no tuvo que aportar material añadido.

Cabe señalar que, para estas actividades, los alumnos que se conectaban a la clase por videoconferencia debían seguir la actividad y realizar los ejercicios desde casa. A pesar de las limitaciones que puede suponer seguir la clase a distancia, especialmente, por la falta de compañeros, los resultados fueron positivos y no se presentaron inconvenientes en ninguna de las sesiones prácticas, pues los estudiantes que habían seguido la formación en modo no presencial habían atendido y conocían la información proporcionada. A lo largo de este apartado, presentaremos numerosas tablas que hemos elaborado y en las que se detallan los ejercicios realizados con el objeto de sistematizarlos para que puedan utilizarse a modo de material didáctico.

4.4.3.1. Primera sesión: 26/11/2020

El taller comenzó con la presentación de PowerPoint que el profesor tenía preparada sobre la comunicación. A continuación, se pidió a los alumnos que realizaran una breve presentación espontánea sobre sí mismos delante de la clase. El objetivo era observar cómo se presentaban ante un público (que ya los conoce y con el que, en general, se sienten cómodos) y la postura que mantenían. Una vez finalizado este ejercicio de improvisación, preguntamos a los alumnos qué habían sentido al hacer esta presentación. El profesor de la asignatura de Interpretación Consecutiva C Francés les pidió que nos enviaran un correo explicando cómo se sienten física y mentalmente cuando hablan en público (sin llevar a cabo ninguna interpretación). Hemos agrupado las respuestas en la siguiente tabla:

Manifestaciones físicas	Manifestaciones mentales
<ul style="list-style-type: none">• Aumento de la sudoración en las manos• Gesticulación excesiva con las manos• Temblor en la voz• Temblor en las manos• Aceleración del ritmo cardíaco• Sequedad en la boca• Balanceo• Dolor de estómago• Aumento de la velocidad al hablar• Nudo en el estómago• Tocarse el pelo• Tartamudeo• Exceso de vacilaciones• Aumento de la temperatura corporal• Disminución de la vocalización• No saber a dónde dirigir la mirada	<ul style="list-style-type: none">• Ansiedad• Sentirse observado• Desconcentración• Flojera• Ganas de llorar• Estrés• Miedo a ser juzgado, a equivocarse y a hacer el ridículo• Presión• Nervios• Bloqueo mental• No encontrar palabras• Inseguridad

Tabla 1: Sensaciones físicas y mentales de los alumnos al hablar en público.

A continuación, Bendazzoli explicó las técnicas de relajación, que podemos dividir en técnicas orientadas al cuerpo y a la mente:

- **Para el cuerpo:** en primer lugar, los alumnos empezaron a caminar (en un espacio reducido y manteniendo la distancia de seguridad necesaria debido a la COVID-19). El profesor les indicó cómo caminar con una buena postura.

Ejercicio: Caminar correctamente.
Objetivo: Aprender a adoptar una postura adecuada tanto estáticamente como en movimiento.
Metodología: Caminar por el espacio (reducido y con la distancia de seguridad necesaria) con la espalda recta, los hombros abiertos relajados, y la mirada en el horizonte.
Resultado: Los alumnos aprendieron a mantener una buena postura.

Tabla 2: Ejercicio 1: Caminar correctamente.

De esta manera, aprendieron a mantener una postura adecuada, no solo estando quietos, sino también en movimiento. Los siguientes ejercicios favorecieron la liberación de tensión, la relajación y el flujo sanguíneo de los estudiantes.

Ejercicio: «Quitarse el agua».
Objetivo: Liberar la tensión y relajarse.
Metodología: Pasar las manos sacudiendo ligeramente todas las partes del cuerpo como si se estuviera escurriendo o quitando agua de la superficie corporal.
Resultado: Los alumnos liberaron la tensión y se sintieron más relajados.

Tabla 3: Ejercicio 2: Quitarse el agua.

Ejercicio: Golpear las extremidades.
Objetivo: Favorecer el flujo sanguíneo y relajarse.
Metodología: Golpearse suavemente en los brazos y en las piernas con el puño. Es importante realizar este ejercicio tanto por la parte interna como por la externa de las extremidades.
Resultado: Los alumnos se relajaron.

Tabla 4: Ejercicio 3: Golpear las extremidades.

A continuación, los ejercicios se centraron en los estiramientos y en la respiración. Estas técnicas son muy beneficiosas para mantener la tranquilidad antes de salir a interpretar y reducir el estrés que genera hablar ante un público.

Ejercicio: Estiramientos.
Objetivo: Relajación, en especial, de las zonas próximas al aparato fonador.
Metodología: Estiramientos propios de cuando terminamos de hacer deporte: se estiran los hombros, la cabeza, el cuello (de derecha a izquierda, de adelante a atrás, con rotaciones).

Resultado: Los alumnos sienten menos carga en estas partes del cuerpo y se relajan.

Tabla 5: Ejercicio 4: Estiramientos.

Ejercicio: Respiración.

Objetivo: Mantener la tranquilidad y reducir el estrés.

Metodología: Inspirar durante tres segundos, mantener el aire otros tres segundos y expirarlo en otros tres.
--

Resultado: Los alumnos estuvieron más calmados y redujeron su estrés antes de hablar en público.
--

Tabla 6: Ejercicio 5: Respiración.

- **Para la mente:** se emplearon diversas técnicas de visualización que favorecieron la relajación mental. En estos ejercicios, nos centramos en la respiración y ayudamos a concentrarnos en cada parte del cuerpo para tener consciencia plena de nuestros movimientos.

Ejercicio: Visualización.

Objetivo: Relajar la mente.

Metodología: Cerrar los ojos, colocarse correctamente en la silla (con la espalda pegada al respaldo, las manos sobre el regazo y los pies firmes en el suelo) e imaginarse un helado (o cualquier otra comida) de su sabor favorito para crear un entorno feliz en la mente. Se puede añadir música relajante para favorecer más este proceso.

Resultado: Los alumnos relajaron la mente.
--

Tabla 7: Ejercicio 6: Visualización.

Ejercicio: Visualización.

Objetivo: Concentrarse en cada parte del cuerpo y tener consciencia plena de los movimientos.

Metodología: El profesor va hablando para que los alumnos, que están sentados y con los ojos cerrados, se imaginen en una playa que les guste y poco a poco noten cómo su cuerpo se funde con la arena, la brisa y el mar. Se puede añadir música relajante para favorecer más este proceso.
--

Resultado: Los alumnos fueron conscientes de cada parte de su cuerpo y relajaron la mente.
--

Tabla 8: Ejercicio 7: Visualización.

A continuación, proseguimos con la técnica de la concentración en nuestro cuerpo. Con una buena percepción del cuerpo, somos más capaces de controlar los movimientos que realizamos cuando damos nuestro discurso, de ahí la relevancia de estas técnicas.

Ejercicio: Concentración.

Objetivo: Controlar mejor los movimientos.
--

Metodología: Los alumnos se sientan correctamente y cierran los ojos. El profesor va nombrando poco a poco diferentes partes del cuerpo y los alumnos deben concentrarse en ellas. Se puede añadir música relajante para favorecer más este proceso.
--

Resultado: Los alumnos son más conscientes de su cuerpo y controlan mejor sus movimientos a la hora de dar el discurso.

Tabla 9: Ejercicio 8: Concentración.

Después de estos ejercicios, se proyectó de nuevo la presentación, que nos hablaba del paralenguaje, es decir, cómo decimos lo que decimos. Los alumnos participaron y dieron ejemplos de cualidades paralingüísticas (el tono, el volumen, el timbre, etc.). Bendazzoli explicó que la respiración abdominal (también conocida como diafragmática) es la idónea para hablar en público, pues nos permite tener más energía, controlar mejor las emociones y reducir el cansancio. El siguiente ejercicio que realizamos consistía en pronunciar diferentes consonantes para saber de dónde viene el sonido en nuestra boca y decir sílabas complejas para calentar el aparato fonador. Esto sirve de preparación para nuestro próximo ejercicio, relacionado con la voz.

Ejercicio: La voz.

Objetivo: Relajación del aparato fonador.

Metodología: Para lograr este objetivo, se pueden realizar diversos ejercicios: los alumnos fingen que bostezan y mastican, realizan movimientos escapulo-humerales y claviculares para favorecer el correcto funcionamiento del aparato, repiten los movimientos de la cabeza y el cuello, se calientan las manos frotándolas para colocarlas sobre su cuello y realizar un pequeño masaje y llevan a cabo ejercicios en las zonas de resonancia vocal para encontrar su tono.

Resultado: Los alumnos notaron una mejoría en su proyección de la voz.
--

Tabla 10: Ejercicio 9: La voz.

La siguiente técnica empleada se centra en la articulación. Para ello, se empezó con un calentamiento (recurriendo a los ejercicios anteriores) y se procedió a leer un texto con articulación extrema, con el fin de vocalizar adecuadamente a la hora de hablar.

Luego, los alumnos leyeron un discurso aplicando las técnicas aprendidas y se les pidió que fueran variando la intensidad, de más relajados a más alterados. Por último, recitaron diversos trabalenguas a diferentes velocidades para comprobar que las técnicas anteriores habían sido efectivas. Para este ejercicio, es fundamental la respiración diafragmática, pues permite hablar durante un periodo de tiempo más prolongado.

4.4.3.2. Segunda sesión: 1/12/2020

Esta sesión comenzó con una introducción y un breve resumen de la última clase. Se proyectaron los vídeos de varios compañeros que salieron a presentarse y se analizaron los factores que mostraban inseguridad, estrés, nerviosismo, etc., con el objetivo de que los propios estudiantes fueran conscientes de cómo se muestran ante el público y qué elementos era necesario corregir.

A continuación, empezaron los ejercicios de relajación que se habían aplicado en la clase anterior. Una vez finalizados, se trabajaron los ejercicios de respiración de tres segundos que también se habían realizado. De esta manera, se logra relajar el cuerpo y la mente.

Ejercicio: Visualización.
Objetivo: Relajar la mente.
Metodología: Cerrar los ojos, colocarse correctamente en la silla (con la espalda pegada al respaldar, las manos sobre el regazo y los pies firmes en el suelo) e imaginarse que son algas marinas mecidas por las olas. Se puede añadir música relajante para favorecer más este proceso.
Resultado: Los alumnos relajaron la mente.

Tabla 11: Ejercicio 10: Visualización.

Seguidamente, comenzaron los ejercicios del nivel kinésico, es decir, de la comunicación no verbal.

Ejercicio: Expresión kinésica.
Objetivo: Entender la comunicación no verbal.
Metodología: Proyectar imágenes de dibujos animados con diferentes expresiones faciales. Los alumnos deben elegir uno de los dibujos y decir una frase que concordara con la expresión cambiando su tono, su volumen, su velocidad, etc.
Resultado: Los alumnos comprendieron el nivel kinésico.

Tabla 12: Ejercicio 11: Expresión kinésica.

Ejercicio: Expresión kinésica.
Objetivo: Entender la comunicación no verbal.
Metodología: Proyectar una imagen de dos figuras de madera que imitan diferentes posturas y expresiones (la primera, con los brazos cruzados, estaba enfadada y la segunda, con los brazos en forma de W, mostraba que no tenía culpa). Dos alumnos deben improvisar un diálogo que refleje estas dos expresiones: el enfado y la excusa o la falta de culpabilidad.
Resultado: Los alumnos comprendieron el nivel kinésico.

Tabla 13: Ejercicio 12: Expresión kinésica.

Un ejemplo del diálogo de este último ejercicio imitó el de una pareja que tenía un problema, dado que la primera persona siempre le repetía a la segunda que fregara los platos y la última no lo hacía. En este nivel kinésico, como afirma Poyatos (1997: 252) se incluyen los gestos, las maneras (cómo se producen los gestos) y el contacto visual.

Seguidamente, los alumnos se levantaron y se emparejaron con otro compañero, siempre respetando la distancia de seguridad. Se colocaron el uno frente al otro y comenzaron el ejercicio del espejo.

Ejercicio: El espejo.
Objetivo: Expresión corporal y entender la comunicación no verbal.
Metodología: Los alumnos se ponen de pie de dos en dos (guardando la distancia de seguridad), se colocan el uno frente al otro y, poco a poco, ambos van realizando movimientos suaves e imitando, al mismo tiempo, los que hace su compañero, como si se tratara de un espejo y su reflejo.

Resultado: Los alumnos se concentraron en seguir los movimientos y en compenetrarse con su compañero.

Tabla 14: Ejercicio 13: El espejo.

El próximo ejercicio se centró en la postura. Bendazzoli explicó que, durante las interpretaciones, es muy importante tener una buena postura, pues nos puede ayudar a proyectar mejor nuestra voz y nos evita dolores en ciertas zonas del cuerpo, como la espalda. En el caso de encontrarnos sentados, la postura idónea incluye las piernas alargadas (y no cruzadas), los pies bien plantados en el suelo, espalda apoyada en el respaldo y un buen contacto con las superficies, tanto de la silla como del suelo. Si nos encontramos de pie, debemos mantener las piernas con las rodillas ligeramente flexionadas, los pies bien plantados en el suelo aproximadamente al ancho de la cadera, los hombros abiertos, la mirada al frente, los brazos sueltos y sentir el equilibrio entre todas las partes de nuestro cuerpo, como si tuviéramos un eje que nos conectara la cabeza, el cuello, la espina dorsal y la pelvis. A esta técnica se la conoce como anclaje o *grounding*.

Para trabajar la postura, se realizaron dos ejercicios. En primer lugar: el árbol.

Ejercicio: El árbol.
Objetivo: Aprender el anclaje y mantener una buena postura de pie.
Metodología: Los alumnos se levantan, cierran los ojos e intentan mantener la postura correcta ya mencionada, mientras el profesor cuenta una historia. El ejercicio consiste en imaginarse que son un árbol y que sus pies están anclados en el suelo fuertemente, como si fueran la raíz. A pesar de que viene una gran tormenta con mucha lluvia y viento, las raíces permanecen en su sitio sin moverse ni tambalearse. Se puede emplear música relajante en primer lugar y después sonidos de tormenta para favorecer este ejercicio.
Resultado: Los alumnos se concentraron en su postura y la mantuvieron correctamente.

Tabla 15: Ejercicio 14: El árbol.

Queremos resaltar la importancia de todos estos ejercicios de visualización e imaginación, ya que el alumno puede recordarlos a la hora de hablar frente al público, ser consciente de su postura y asegurar que su cuerpo está bien equilibrado (Bendazzoli y Pérez-Luzardo 2021: 10).

En segundo lugar, los alumnos se expusieron delante del resto de clase y ofrecieron algunos datos sobre ellos mismos. Para ello, debían poner en práctica el anclaje y hablar en

público con una buena postura. En el caso de que no estuvieran haciéndolo bien, se les corregía y se les hacía ver cuáles eran los fallos para que la próxima vez fueran conscientes de ellos.

La siguiente técnica aplicada fue la improvisación. Debido a las restricciones por la pandemia de la COVID-19, no se pudieron realizar todos los ejercicios previstos, como darles usos alternativos a objetivos comunes (por ejemplo, utilizar un zapato como teléfono) o formar un círculo con todos los alumnos, en el que un estudiante se presenta, el alumno de su derecha imita su presentación y, a continuación, da la suya propia. Estos ejercicios fueron proyectados en vídeos pertenecientes a talleres anteriores impartidos por el profesor.

En lugar de ello, se realizó un ejercicio que consistía en que los alumnos expresaran el mismo texto de manera diferente.

Ejercicio: Expresión kinésica.
Objetivo: Entender la comunicación no verbal.
Metodología: Este ejercicio se divide en dos partes: La primera se basa solo en las palabras y en cómo se dicen (paralenguaje). En primer lugar, se escribe la oración «No entiendo por qué me has llamado si ya no estoy ahí». A continuación, los alumnos deben leerla de manera diferente (con distinta intensidad, volumen, entonación, etc.) para aportar significados y connotaciones diferentes. La segunda parte consiste en incluir los gestos que acompañan a las palabras. Así, deben realizar gestos que reflejen lo que están diciendo con el objetivo de darle un significado diferente o reafirmar sus palabras.
Resultado: Los alumnos comprendieron la importancia del nivel kinésico.

Tabla 16: Ejercicio 15: Expresión kinésica.

Para el siguiente ejercicio, fue necesario un discurso (en inglés) que el profesor Bendazzoli había traído. Una alumna se colocó delante de la clase y leyó este discurso aplicando todo lo aprendido hasta ahora (la relajación, el anclaje, la postura corporal, etc.). La alumna tendía a mirar hacia el suelo o hacia el techo, en lugar de hacia el público. El objetivo del ejercicio era aprender a hablar correctamente en público, dirigiendo la mirada hacia todos los presentes. Para ello, se empleó otro ejercicio diferente:

Ejercicio: El parlamento (Bendazzoli 2020: com. pers.)
--

Objetivo: Aprender a dirigir correctamente la mirada al público para mantener su atención.
Metodología: Mirar al público mientras se habla: en primer lugar, se mira hacia la izquierda; a continuación, al centro y, posteriormente, hacia la derecha. Es importante ir alternando la mirada sin perder de vista a ningún sector del público.
Resultado: Los alumnos aprendieron a mantener el contacto visual y la atención del público.

Tabla 17: Ejercicio 16: El parlamento.

A continuación, se trabajó la respiración diafragmática, una respiración muy poco común, sobre todo en la cultura occidental, dado que siempre se intenta disimular todo lo posible la zona abdominal.

Ejercicio: Respiración diafragmática.
Objetivo: Aprender a respirar con el diafragma.
Metodología: El ejercicio cuenta con diversas variantes: <ul style="list-style-type: none"> • Se inspira profundamente y se dice en voz alta la vocal «a» durante el mayor tiempo posible para ejercitar la capacidad pulmonar de cada alumno. • Se inspira profundamente y se cuenta en voz alta del 1 al 10 sin pausas. • Se inspira profundamente y se dicen en voz alta los días de la semana. • Se inspira profundamente y se recitan en voz alta los meses del año.
Resultado: Los alumnos mejoraron su respiración diafragmática.

Tabla 18: Ejercicio 17: Respiración diafragmática.

De esta manera finalizamos los talleres de técnicas teatrales. De acuerdo con los alumnos, fue una experiencia muy enriquecedora a nivel personal y profesional, pues ayuda a presentarse bien ante el público, pero también a aprender a gestionar el estrés y a tranquilizarse.

4.5. RESULTADOS

4.5.1. Resultados del Cuestionario I

En el primer cuestionario (C1) participaron 52 alumnos. Examinaremos las respuestas de las preguntas más relevantes para nuestro experimento mediante las siguientes gráficas. Debido a las limitaciones de espacio en este trabajo, resumiremos las preguntas de sí o no con los porcentajes de cada una de las respuestas (respuestas y gráficas completas en el Anexo 3) y

solo expondremos en lo sucesivo las gráficas de las preguntas de repuesta múltiple, seguidas de los correspondientes comentarios. Comenzamos con la pregunta 2 «¿Cómo te sientes al interpretar?»:

¿Cómo te sientes al interpretar? Marca un máximo de 3 casillas.

52 respuestas

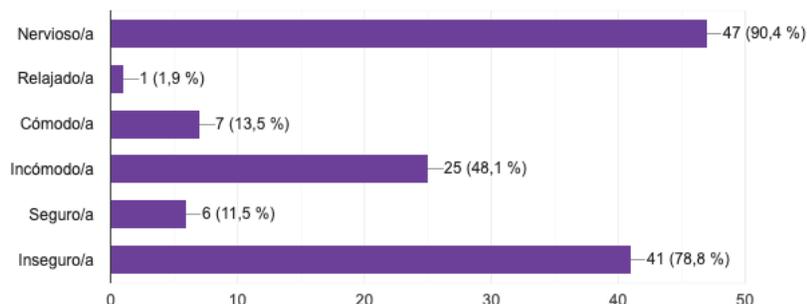


Figura 1: Respuestas a la pregunta 2: «¿Cómo te sientes al interpretar?».

En esta pregunta (figura 1), se podían escoger tres casillas ya redactadas. Como podemos observar, la mayoría de los alumnos se siente nervioso, incómodo e inseguro, ya que, como exponen Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud (2001: 105), se trata de una respuesta innata a la anticipación de un riesgo o una amenaza.

¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar? Marca un máximo de 4 casillas.

52 respuestas

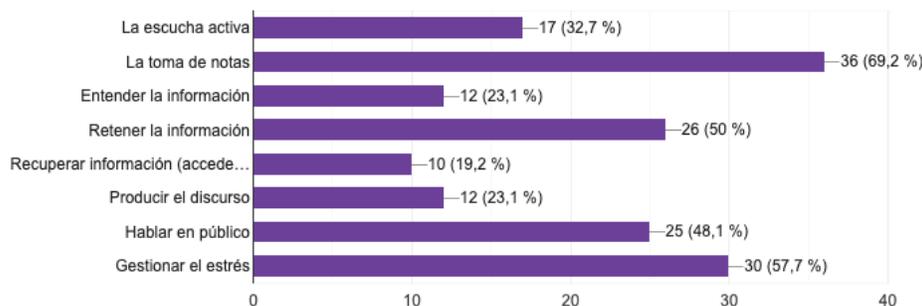


Figura 2: Respuestas a la pregunta 4: «¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar?».

En la cuarta pregunta (figura 2), los alumnos respondieron cuál era su mayor dificultad. La toma de notas, tal y como mencionamos anteriormente, es la principal, debido a su intento de apuntar todo lo que escuchan. Gestionar el estrés ocupa el segundo puesto y entendemos que el conjunto de actividades (escucha activa, toma de notas, memorización y producción de discurso ante el público) provoque estrés a los estudiantes. Además, en cuarto lugar, se encuentra hablar en público, tema principal en el que se enfocará el taller práctico.

En la siguiente, se preguntaba a los alumnos si sentían estrés al interpretar, a lo que 51 alumnos (98,1%) respondieron que sí y tan solo uno (1,9%) respondió que no. Por ello, les pedimos que evaluaran su nivel de estrés en IC del 1 (nada) al 5 (mucho) (figura 3):

Evalúa tu nivel de estrés durante la interpretación consecutiva.

52 respuestas

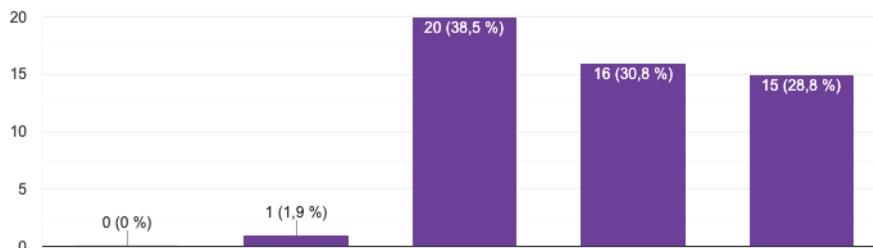


Figura 3: Respuestas a la pregunta 6 sobre la evaluación de estrés durante la interpretación consecutiva.

La mayoría de los alumnos sienten un estrés entre medio (3) y elevado (5), que se corresponde con los diversos estudios que hemos mencionado y que aseguran que la interpretación es una actividad que genera mucho estrés. En la siguiente pregunta «¿Eres consciente de este estrés y sus manifestaciones?», de nuevo, el 98,1% de los estudiantes respondieron que sí y solo un 1,9% que no. Está claro que los alumnos se dan cuenta de que sufren estrés y de que lo manifiestan de una manera u otra. Nuestra siguiente pregunta se centra en las manifestaciones:

¿Cómo crees que se manifiesta el estrés? Marca un máximo de 4 casillas.

52 respuestas

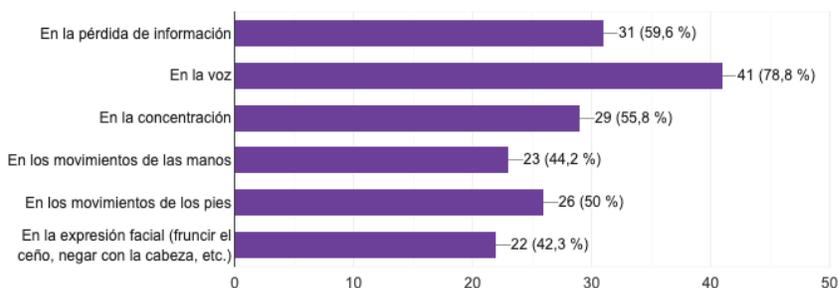


Figura 4: Respuestas a la pregunta 8: «¿Cómo crees que se manifiesta el estrés?».

En las posibles respuestas (figura 4), destacamos dos elementos mentales (pérdida de información y concentración) y cuatro físicos (voz, movimientos de las manos, movimientos de los pies y expresión facial). La respuesta más seleccionada fue la voz, en la que se incluyen los temblores o las bajadas de volumen, que trataremos posteriormente. Debido al estrés, más de la mitad de los alumnos pierden información y concentración, lo que puede provocar que

lleven a cabo una interpretación de menor calidad (Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud 2001: 107).

Además, pedimos a los alumnos que escribieran otras manifestaciones del estrés que sufran, que podemos resumir en bloqueo, aceleración del pulso cardíaco, ganas de llorar, sudoración, uso de vacilaciones (que describiremos más adelante) y temblores. Resulta evidente que los estudiantes sufren grandes síntomas de estrés y ansiedad a la hora de realizar su interpretación, ya sea por la falta de información del discurso o por la exposición al público. En último lugar, preguntamos a los alumnos si habían salido a interpretar delante de toda la clase, a lo que 43 de ellos (82,7%) respondieron que sí y nueve (17,3%) que no. Esto influye mucho en la soltura o la falta de ella con la que puedan contar los estudiantes a la hora de hablar en público.

4.5.2. Grabación de discursos previa al taller

En este apartado describiremos la primera grabación de discursos (G1). Los alumnos del grupo 2 que salieron a interpretar en la sesión del 19 de noviembre de 2020 compartían, en rasgos generales, las mismas manifestaciones del estrés: tambaleos de las piernas, gestos con las manos, mirada baja y muy poco contacto visual con el público, pausas vacías y llenas, bajada del volumen de la voz, temblores de la voz, y, por último, aumento de la velocidad del discurso. El siguiente día, el 24 de noviembre, se llevó a cabo el mismo procedimiento: los alumnos de la clase presencial (grupo 1) interpretaban el mismo fragmento del discurso de Emmanuel Macron y los que estaban conectados en casa realizaban las tareas. De igual manera, las manifestaciones del estrés en los alumnos del grupo 1 eran muy semejantes a las del grupo 2.

Con el objetivo de hacer este experimento lo más objetivo posible, haremos un recuento, basándonos en el vídeo de cada alumno, de todas las manifestaciones del estrés que hemos mencionado y definido anteriormente como categorías de análisis.

Todas las manifestaciones contempladas son muy comunes a la hora de hablar en público. Es evidente que cada persona tiene más o menos control sobre su cuerpo ante situaciones de estrés y es importante resaltar que algunos de los estudiantes controlaron bien su postura y sus gestos durante la interpretación. También, a pesar de ser un discurso mucho más complejo, supieron resumir y condensar la información importante. Esto se vio reflejado en las grabaciones de los alumnos que, pese a durar aproximadamente 2 minutos (frente a los

5 del discurso original), recogían las ideas principales que decía Macron y desechaban los detalles que no resultan importantes a la hora de realizar una IC. Es destacable, también, su capacidad de clasificación entre las ideas principales y las secundarias.

A continuación, examinaremos detalladamente las grabaciones de los alumnos, a quienes les hemos asignado un número del uno al siete.

Alumno (A)/ Manifestación	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	Total
Tambaleos de las piernas	17 + 2 cruce de piernas	13	4	25 + 2 cruces de piernas	6	8	32 + 2 cruces de piernas	73+6 cruces de piernas
Gestos de las manos	5	23	10	10	4	6	29	87
Mirada fija en la libreta	13	0	7	28 + 2 al profesor	4	30	5	87+2 al profesor
Pausas vacías	6	0	9	8	7	15	10	55
Vacilaciones	0	2	1	6	1	11	9	30
Bajada de volumen	2	1	4	3	2	8	3	23
Temblores de voz	2	3	3	3	3	4	5	23
Aumento de velocidad	2	3	0	2	0	0	3	10

Tabla 19: Análisis de las manifestaciones de estrés de los alumnos según los parámetros estudiados.

La interpretación realizada depende mucho de la comprensión del discurso, de la seguridad del intérprete, etc. No obstante, al tratarse de alumnos y no de intérpretes profesionales, este hecho resulta más evidente, puesto que no tiene el rodaje del que disponen los intérpretes en cuanto al idioma, la resolución de problemas o la agilidad mental. Kurz (2003: 58) refleja este hecho en su estudio entre intérpretes profesionales y estudiantes y asegura que un profesional es capaz de pensar de manera efectiva y rápida para resolver los problemas. Además, como se trata de una titulación de traducción e interpretación en conjunto, se percibe como algo natural que a un porcentaje de estos alumnos le interese más la traducción o no se sienta cómodo con la interpretación, por lo que podría influir

negativamente en su disposición a la hora de exponer su discurso. Sin embargo, cada persona, le guste o no la interpretación, cuenta con un grado diferente de seguridad en sí mismo y consciencia sobre su cuerpo. Esto queda reflejado, por ejemplo, en personas de los dos grupos que dominan el idioma y que entienden casi a la perfección el discurso, pero que, a la hora de interpretar, no se expresan con total claridad o no tienen la suficiente confianza en sí mismos, lo que puede afectar a su rendimiento académico (Jiménez Ivars y Pinazo Catalayud 2001: 107). A su vez, también hay estudiantes que no poseen un conocimiento tan profundo del francés, pero que, con la poca información que recogen, son capaces de presentar un discurso perfectamente coherente y cohesionado y muestran una gran seguridad.

Por tanto, dichas afirmaciones confirman que, a pesar de que los alumnos tienen aproximadamente el mismo perfil (en cuanto a horas de clase de lengua extranjera, de interpretación, etc.), cada uno dispone de su propio bagaje, no solo de los idiomas, ya sea por haber recibido clases particulares o por tener familiares que hablen otras lenguas; sino también personal, que depende del carácter o de la capacidad de soportar la exposición al público, entre otros factores. Todo esto muestra que, a la hora de interpretar, influyen, evidentemente, aspectos relacionados con el conocimiento de idiomas, pero también aspectos personales de cada alumno, es decir, que cada uno gestiona de una manera u otra el estrés. De esta manera recalamos la posición de Kurz (2003: 51) de que el estrés es subjetivo y de que lo que para una persona resulta estresante para otra no.

Otro elemento esencial a la hora de interpretar, tal y como hemos mencionado anteriormente, es la seguridad, pues sin ella, el discurso no transmite la sensación de credibilidad necesaria. De acuerdo con Bendazzoli y Pérez Luzardo (2021: 2), aunque un intérprete sea muy preciso con sus palabras, si no ofrece una interpretación fluida respecto a la comunicación no verbal (en cuanto a los parámetros de la voz, de las pausas, etc.), no transmitirá confianza y fiabilidad. Por este motivo, el intérprete debe aparentar seguridad, aunque en realidad no la tenga, ya que, como afirma Straniero Sergio (2003: 172), al intérprete no se le juzga por realizar un buen discurso, sino por resultar convincente.

4.5.3. Grabación de discursos posterior al taller

La segunda sesión de grabación (G2) tuvo lugar el 3 de diciembre de 2020. En ella, se reprodujo otro fragmento del mismo discurso de Macron y los alumnos tomaron notas para realizar su IC ante el público, que fue grabada en vídeo.

A continuación, se examinarán detalladamente las nuevas grabaciones y, tal como hicimos anteriormente, apuntaremos la cantidad de veces que los alumnos han expresado las manifestaciones de estrés contempladas. En este caso, participaron otros siete alumnos diferentes. No obstante, queremos volver a recalcar que todos los alumnos comparten el mismo perfil en cuanto al mismo número de horas de clase de lenguas y de interpretación.

Alumno (A)/ Manifestación	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	Total
Tambaleos de las piernas	0	3	8	5	8	4	3	31
Gestos de las manos	2	1	1	2	2	4	5	17
Mirada fija en la libreta	3	0 (1 al profesor)	0	3	3	2	0	11+1 al profesor
Pausas vacías	1	2	1	2	4	1	1	12
Vacilaciones	2	1	5	2	2	1	5	18
Bajada de volumen	0	1	1	0	1	3	1	7
Temblores de voz	1	1	1	3	0	2	2	10
Aumento de velocidad	0	0	0	3	0	0	1	4

Tabla 20: Análisis de las manifestaciones de estrés de los alumnos tras el taller teatral.

Si bien la manifestación del estrés más común eran los movimientos de las piernas, también ha sido de las que más se ha corregido (G1: 73; G2: 31). Los alumnos aprendieron a mantener una buena postura para hablar ante el público. Se colocaron con las piernas ligeramente abiertas para tener un buen punto de apoyo e intentaron no moverse. Algunas personas comenzaron el discurso moviendo las piernas, pero se dieron cuenta, rectificaron y mantuvieron la postura adecuada. Desde nuestro punto de vista, es un hecho muy valorable, pues han tomado consciencia de cómo su cuerpo reacciona ante el estrés y han modificado sus instintos. También queremos destacar la relajación previa a la interpretación: muchos estudiantes respiraron profundamente antes de comenzar su discurso y, de esta manera, se tranquilizaron y se mostraron menos nerviosos.

En cuanto a la mirada, ha habido una tendencia general a tener más contacto visual con el público (G1: 87 miradas a la libreta; G2: 11) y han aplicado la técnica del parlamento que explicó el profesor Bendazzoli. Los alumnos han sabido levantar la vista de su libreta y dirigirse hacia el público con la mirada, algo muy importante para mantener la atención de los espectadores.

Los gestos de las manos también se han reducido (G1: 87; G2: 17). En un principio, los estudiantes utilizaban estos gestos como medio para explicar sus palabras, bien porque no estaban seguros de la información que daban, o bien porque querían reforzar lo que estaban diciendo. No obstante, tras practicar con las técnicas teatrales, los estudiantes, en general, mantuvieron las manos firmes aguantando la libreta y simplemente las movieron para pasar las páginas.

En relación con la voz, la mayoría de los alumnos no ha disminuido el volumen (G1: 23; G2: 7) ni aumentado la velocidad (G1: 10; G2: 4) en aquellas partes del discurso que los hacían dudar. Además, han controlado más conscientemente las pausas, que les ofrecían un poco de tiempo para pensar (pausas vacías en la G1: 55; G2: 12), pero que, al mismo tiempo, no eran excesivas ni daban la sensación de desconocimiento. En cuanto a las vacilaciones, los estudiantes han tomado consciencia de la importancia de la seguridad y la credibilidad a la hora de hablar en público y, por ello, han reducido su número (G1: 30; G2: 18).

4.5.4. Resultados del Cuestionario II

El último elemento que analizaremos en este trabajo es el segundo cuestionario (ver Anexo 2) que realizaron los alumnos después de haber asistido al taller de formación teatral, dado que resulta esencial conocer su opinión retrospectiva. En este nuevo cuestionario (C2), se hicieron algunas preguntas comunes con el primero. No obstante, nos centramos especialmente en si los estudiantes notaban alguna mejora respecto al primer cuestionario. Es necesario remarcar que en dicho cuestionario participaron 31 personas, 21 menos que en el primero. Suponemos que esto se debe, en parte, a la participación remota en el taller teatral. No obstante, la muestra con la que contamos nos resulta suficiente para establecer los resultados. A continuación, detallaremos las respuestas a las preguntas más relevantes. De nuevo, se expondrán con porcentajes las respuestas de sí o no (respuestas y gráficas completas en el Anexo 4) y con gráficas las preguntas con respuesta múltiple.

En primer lugar, se formula la pregunta «¿Cómo te sientes ahora al interpretar?»:»:

¿Cómo te sientes ahora al interpretar? Marca un máximo de 3 casillas.

31 respuestas

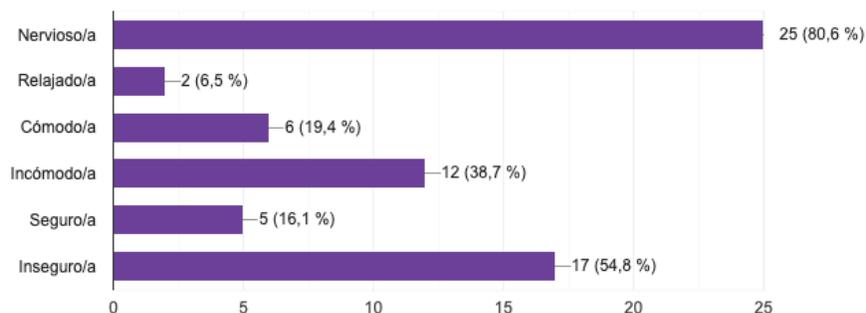


Figura 5: Respuestas a la pregunta 2: «¿Cómo te sientes ahora al interpretar?».

Como vemos (figura 5), las respuestas no han variado notablemente. Los alumnos se siguen sintiendo nerviosos e inseguros. No obstante, esto no nos preocupa, puesto que incluso los intérpretes profesionales se sienten de esta manera cuando van a desempeñar su labor en conferencias, congresos, etc. Tal y como hemos mencionado anteriormente, el estrés es intrínseco a la interpretación, por lo que, a nuestro modo de ver, es completamente normal que los alumnos sigan sintiendo nervios e inseguridad. De hecho, los valores de relajación (6,5% frente a 1,9%), comodidad (19,4% frente a 13,5%) y seguridad (16,1% frente a 11,5%) han aumentado respecto al cuestionario anterior, aunque siguen sin constituir la norma.

La próxima cuestión preguntaba a los alumnos si creían que los ejercicios realizados en el taller les habían resultado útiles, a lo que el 100% respondió que sí. Nos parece muy gratificante que los alumnos valoren positivamente este taller y que, tal y como les pedimos en la siguiente pregunta, nos contaran en qué les había ayudado. Sus respuestas coincidían en que habían conseguido relajarse y aprender a gestionar mejor el estrés. A continuación, preguntamos por aquellos aspectos en los que creían que habían mejorado:

¿En qué aspecto crees que has mejorado? Marca un máximo de 4 casillas.

31 respuestas

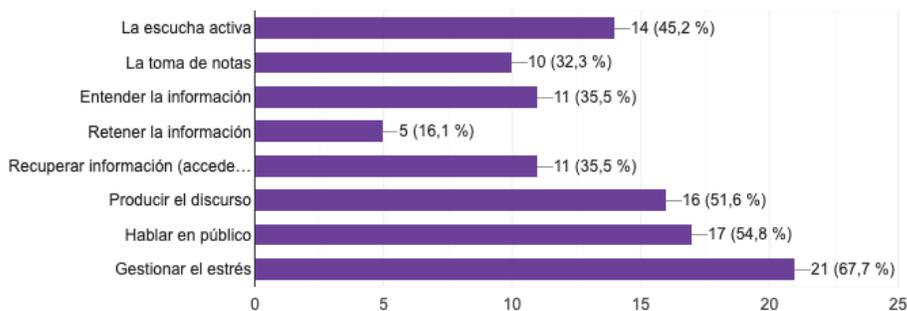


Figura 6: Respuestas a la pregunta 5: «¿En qué aspecto crees que has mejorado?».

Es evidente, como se observa en la figura 6, que un gran porcentaje de alumnos considera que ha mejorado su capacidad de gestionar el estrés (dificultad en C1: 57,7%; mejora en C2: 67,7%) y hablar en público (C1: 48,1%; C2: 54,8%), los objetivos fundamentales del taller teatral. Con estas respuestas, nos damos cuenta de que la aplicación de técnicas teatrales tiene un impacto muy positivo en los alumnos. La siguiente pregunta versaba sobre si los alumnos son ahora más conscientes del estrés y de cómo se manifiesta, a lo que, de nuevo, el 100% de ellos respondió que sí. No obstante, se preguntó si consideraban que había disminuido su nivel de estrés. De los 31 alumnos, 23 (74,2%) respondió que sí y ocho (25,8%) que no. A pesar de que la gran mayoría nota mejorías en cuanto al estrés, es posible que los ocho alumnos que no lo perciben tengan pánico escénico, no les guste la interpretación o consideren que es imposible reducir el estrés en este tipo de actividades. A continuación, les pedimos que valoraran cuánto había disminuido su nivel de estrés en una escala del 1 (nada) al 5 (mucho):



Figura 7: Respuestas a la pregunta 8: «¿Cuánto ha disminuido tu nivel de estrés?».

La figura 7 muestra que casi la mitad de los alumnos (45,2%) consideran que su nivel ha disminuido considerablemente (3 sobre 5). Dos alumnos (6,5%) consideran que no se ha reducido nada su estrés, mientras que diez (32,3%) afirman que ha disminuido poco. Por el contrario, cinco alumnos (16,1%) aseguran que se ha reducido bastante. Como hemos mencionado en los apartados de las dificultades de la interpretación y el estrés, hablar en público no es el único elemento estresor, sino que también entran en juego la información o la toma de notas, entre otros. Por ese motivo, volvemos a destacar que el estrés es una característica de la interpretación que nunca desaparecerá por todos los elementos variables que influyen en ella. A pesar de todo, estamos satisfechos con que más de la mitad de la clase expliquen que su nivel de estrés ha disminuido notablemente.

Las siguientes preguntas trataban sobre las manifestaciones del estrés. En primer lugar, se preguntó a los estudiantes si consideraban que controlaban más la manera en la que se manifiesta su estrés, a lo que 30 alumnos (96,8%) respondieron que sí y solo uno (3,2%) que no. También nos interesaba saber en qué aspecto (figura 8):

¿En qué aspecto? Marca un máximo de 4 casillas.

31 respuestas

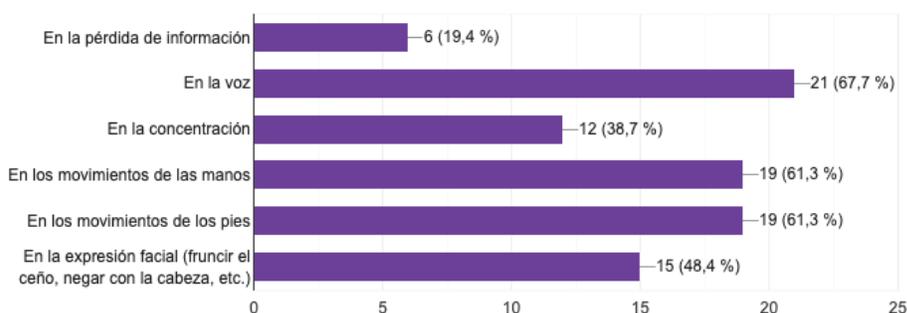


Figura 8: Respuestas a la pregunta 10: «En qué aspecto controlas más el estrés?».

Si bien la voz era la manifestación de estrés que los alumnos más percibían, también ha sido la que más han mejorado (C1: 78,8%; C2: 67,7%). Los elementos físicos, como los movimientos de las manos (C1: 44,2%; C2: 61,3%), de los pies (C1: 50%; C2: 61,3%) y la expresión facial (C1: 42,3%; C2: 48,4%) también cobran gran importancia. Esto demuestra que las actividades descritas del taller, que precisamente se centraban en este tipo de movimientos y en la voz, han dado frutos y los alumnos han aprendido a controlar mejor su cuerpo y su voz.

En último lugar, preguntamos si habían realizado algún ejercicio del taller fuera del aula y con qué objetivo, a lo que el 64,5% de los estudiantes respondió que sí, para mejorar su técnica de toma de notas, relajarse y gestionar mejor el estrés en su vida cotidiana.

Los resultados son claros: la aplicación de las técnicas teatrales es efectiva en la reducción del estrés en la IC. Lo hemos comprobado en las grabaciones, en las que se puede observar que los alumnos controlaban mucho más su postura y su proyección vocal, pero también en sus opiniones respecto a las consecuencias físicas y mentales que el estrés tiene sobre ellos. Por tanto, los alumnos, al igual que nosotros, consideran que este taller ha tenido efectos muy beneficiosos para la IC y se podría plantear incluirlo en las clases de esta modalidad con el objetivo de formar mejor a los futuros intérpretes desde un primer momento.

5. CONCLUSIONES

Como hecho mencionado anteriormente, el objetivo principal de este estudio y de este experimento era comprobar si, gracias a las técnicas teatrales, los alumnos producían un discurso mejor, no en cuanto al nivel lingüístico, sino del paralenguaje y la kinésica.

Con este taller no se pretendía eliminar el miedo a hablar en público, dado que es una característica muy común que se presenta en muchas situaciones (especialmente si uno se dedica a la interpretación), sino aprender a exponerse correctamente y transmitir seguridad a pesar de tener ese miedo, lo que mejora la gestión del estrés. Desde nuestro punto de vista, casi cualquier persona va a sentir presión o inseguridad a la hora de exponerse ante un público. Sin embargo, la diferencia reside en la manera en la que se gestiona esa presión o inseguridad, o tal y como lo hemos denominado a lo largo de este estudio, «estrés», y también en la forma de mostrar una imagen de confianza y seguridad en sí mismo con tan solo modificar algunos aspectos, los tratados en este estudio.

Tras observar los resultados del análisis sistemático de las grabaciones en función de los factores contemplados y de las encuestas realizadas a los alumnos, resulta obvio que los estudiantes han mejorado considerablemente su IC. Es evidente que existen individuos que han progresado más o que tienen una mejor presentación ante el público debido, como mencionamos anteriormente, a su bagaje personal y a la personalidad propia, pero valoramos muy positivamente los esfuerzos que han realizado todos para aplicar las técnicas aprendidas, aunque en un principio no les resultara sencillo.

Los alumnos en su conjunto han aprendido nuevas maneras de relajarse, de controlar sus emociones y la forma en la que manifiestan el estrés, lo que ha dado como resultado mejores interpretaciones, no en cuanto a la comprensión del discurso original, puesto que este no era el objetivo, sino de postura y de expresión ante el público, es decir, de comunicación no verbal, tal y como muestran los resultados.

A su vez, queremos destacar la importancia que tienen las sensaciones psicológicas de los propios alumnos y no únicamente físicas. Después de realizar las encuestas, nos hemos dado cuenta de que, gracias a los ejercicios realizados, sienten más confianza y seguridad en sí mismos, independientemente del contenido del discurso. Es muy positivo que no muestren manifestaciones de estrés como los tambaleos de las piernas y los gestos con las manos, pero, a su vez, resulta mucho más gratificante que se sientan con menos miedo de interpretar y de

salir a hablar en público porque son conscientes de que cuentan con diversas herramientas que pueden ayudarles a sobrellevar cualquier (o casi cualquier) dificultad que les pueda surgir. De modo que su competencia general en IC se ha visto incrementada, con lo cual se confirma nuestro planteamiento inicial de que las técnicas teatrales, en efecto, pueden resultar beneficiosas para la formación de intérpretes.

Con todo esto, es importante repetir que se trata de estudiantes y no de intérpretes profesionales. Muchos de ellos no se decantarán por la interpretación como profesión, pero los que sí la elijan, dispondrán de numerosas técnicas que les permitirán gestionar las emociones, los nervios y el estrés, y les harán sentir mucha más confianza en sí mismos, algo que, quizás, no tendrán otros alumnos que, en general, no hayan realizado el taller descrito y empleado para esta investigación.

Por todas estas razones, creemos que el taller impartido por Bendazzoli ha tenido efectos muy beneficiosos en todos los estudiantes. Como hemos visto, sería muy positivo e incluso conveniente llevar a cabo este tipo de ejercicios en las aulas a la hora de enseñar las técnicas de interpretación, pues resulta claro que es tan importante lo que se dice como la manera en la que se dice. A nuestro parecer y también en opinión de los autores consultados, añadir actividades relacionadas con la comunicación no verbal e insertar posibles soluciones al estrés a través de un enfoque teatral mejorará considerablemente la formación de intérpretes y disminuirá el miedo de los alumnos. Gracias a estas técnicas teatrales, es posible mejorar la presentación ante el público y mostrar seguridad en uno mismo, así como mantener la atención constante y no dar una impresión errónea de nerviosismo o de desconfianza.

Como conclusión, introducir elementos básicos del teatro en la didáctica de la interpretación tendrá como resultado el desarrollo de intérpretes mejor formados, más capaces de gestionar el estrés y de resolver los problemas que se les presenten desde una etapa más temprana, lo que los convertirá en mejores comunicadores profesionales en el futuro.

6. BIBLIOGRAFÍA

AIIC. Mackintosh, Jennifer; Miriam Shlesinger. 2002. *Interpreter Workload Study – Full Report*.

- Alexieva, Bistra. 1997. «A Typology of Interpreter-Mediated Events». *The Translator* 3:2. 152-174. Documento de Internet consultado el 18 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3epR6s1>
- Arnaiz-Castro, Patricia; Jessica Pérez-Luzardo Díaz. 2016. «A study on the correlation between anxiety and academic self-concept in interpreter trainees». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 67. 57-88. Documento de Internet consultado el 21 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3v68DMo>
- Bendazzoli, Claudio. 2009. «Theatre and Creativity in Interpreter Training». *Studi Interdisciplinari su Traduzione, Lingue e Culture* 8. 153-164. Documento de Internet consultado el día 23 de abril de 2021 en el enlace: <https://bit.ly/3dJcXLH>
- 2020. Taller «Aplicación de técnicas teatrales para la reducción del estrés en Interpretación Consecutiva». Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Bendazzoli, Claudio; Jessica Pérez-Luzardo. 2021. «Theatrical training in interpreter education: a study of trainees' perception». *The Interpreter and Translator Trainer*. Documento de Internet consultado el 22 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3aFwIC9>
- Čeňková, Ivana 2015. «Sight interpreting/translation». *Encyclopedia of Interpreting Studies*. Ed. Franz Pöchhacker. Londres: Routledge. 374-375.
- Chirchio, Federica. 2019. *Los mapas mentales: una herramienta mnemotécnica para la interpretación consecutiva* (Trabajo de Fin de Máster sin publicar). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Collados Aís, Ángela; María Manuela Fernández Sánchez. 2001. *Manual de interpretación bilateral*. Granada: Comares.
- Darias Marrero, Agustín. 2006. *Interpretación: tipos de situación comunicativa y didáctica* (Tesis doctoral). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Documento de Internet consultado el 11 de febrero de 2021 en: <https://bit.ly/3oe8Drl>
- 2020. «El estrés en situaciones de interpretación: un estudio comparativo entre interpretación de conferencias e interpretación para los Servicios Públicos». *Rocznik przekładowczy* 15. 117-138. Documento de Internet consultado el 10 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3tIhwLK>

- Déjean Le Féal, Karla. 1985. «Le registre littéraire en interprétation simultanée». *Meta* 30:1. 55-64. Documento de Internet consultado el 20 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/32YLrDL>
- Diriker, Ebru. 2015. «Simultaneous interpreting». *Encyclopedia of Interpreting Studies*. Ed. Franz Pöchhacker. Londres: Routledge. 382-385.
- Duez, Danielle. 1984. «Silent and non-silent pauses in three speech styles». *Language and Speech* 25:1. 11-28. Documento de Internet consultado el 25 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3tPjx92>
- Fernández García, M^a Isabel; Ivonne Grimaldi. 2020. «L’audiodramma: un oceano-eco multisensoriale per la formazione dei mediatori linguistici interculturali». *La figura del mediatore linguistico e culturale nell’era digitale*. Ed. Carlo Nofri. Fermo: Franco Cesati Editore. 75-89.
- Fernández García, M^a Isabel; Maria Giovanna Biscu. 2009. «El aula de teatro universitario: Crisol de experiencias formativas y destrezas profesionalizadoras». *Claves para la implicación de los estudiantes en la universidad*. Ed. Universitat de Girona. Girona: Comité Organizador. 234-247.
- Fernández García, M^a Isabel; Mercedes Ariza, Claudio Bendazzoli; Maria Giovanna Biscu; Yvonne Grimaldi. 2012. «The Effective Action of Theatre in the Educational Mapping of Linguistic and Intercultural Mediators». *Scenario* 6:2. 75-86. Documento de Internet consultado el 15 de mayo de 2021 en: <https://bit.ly/2QiGNha>
- Fink, George. 2016. «Stress, Definitions, Mechanisms, and Effects Outlined: Lessons from Anxiety». *Stress: Concepts, cognition, emotion and behavior*. Ed. George Fink. Londres: Academic Press. 3-11. Documento de Internet consultado el 18 de febrero de 2021 en: <https://bit.ly/3dBEE9a>
- Gile, Daniel. 1985. «Le modèle d’efforts et l’équilibre d’interprétation en interprétation simultanée». *Meta* 30:1. 44-48. Documento de Internet consultado el 14 de mayo de 2021 en: <https://bit.ly/3y6fyHX>
- Iglesias Fernández, Emilia. 2007. «La incidencia del parámetro *agradabilidad de la voz*». *La evaluación de la calidad en interpretación simultánea: parámetros de incidencia*. Eds. Ángela Collados Aís; Macarena Pradas Macías; Elizabeth Stévaux; Olalla

- García Becerra. Granada: Comares. Documento de Internet consultado el 22 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3vjNj6k>
- Jiménez Ivars, Amparo. 2002. «Variedades de interpretación: modalidades y tipos». *Hermenēus. Revista de Traducción e Interpretación* 4. 95-114. Documento de Internet consultado el 10 de febrero de 2021 en: <https://bit.ly/2PbZEdm>
- Jiménez Ivars, Amparo; Daniel Pinazo Catalayud. 2001. «"I failed because I got very nervous". Anxiety and performance in interpreter trainees: an empirical study». *The Interpreters' Newsletter* 11. 105-118. Documento de Internet consultado el 25 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3dQaRtK>
- Kurz, Ingrid. 2002. «Physiological stress responses during media and conference interpreting». *Interpreting in the 21st century: Challenges and opportunities*. Eds. Giulia Garzone; Maurizio Viezzi. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 195-202.
- 2003. «Physiological stress during simultaneous interpreting. A comparison of experts and novices». *The Interpreters' Newsletter* 12. 51-67. Documento de Internet consultado el 2 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/2QLl0go>
- Mead, Peter. 2000. «Control of pauses by trainee interpreters in their A and B languages». *The Interpreters' Newsletter* 10. 89-102. Documento de Internet consultado el 25 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3njBni0>
- Pérez Campos, Paula; María José Varela Salinas. 2016. «La necesidad de una técnica de toma de notas en interpretación consecutiva: una experiencia». *Hermes – Journal of Language and Communication in Business* 55. 171-192. Documento de Internet consultado el 26 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3dPwEBy>
- Pérez-Luzardo Díaz, Jessica. 2005. *Didáctica de la interpretación simultánea* (Tesis doctoral). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Documento de Internet consultado el 17 de marzo de 2021 en: <https://bit.ly/3hlYisb>
- Pöchhacker, Franz. 2004. *Introducing interpreting studies*. Londres: Routledge.
- Poyatos, Fernando. 1997. «The reality of multichannel verbal-nonverbal communication in simultaneous and consecutive interpretation». *Nonverbal communication and translation*. Ed. Fernando Poyatos. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 249-282.

- Pradas Macías, E. Macarena. 2004. *La fluidez y sus pausas: enfoque desde la interpretación de conferencias*. Granada: Comares.
- Renau Michavila, Marta. 2010. «La Técnica Alexander, una nueva voz en la didáctica de interpretación». *Puentes* 9. 81-88. Documento de Internet consultado el 28 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/32TOCN9>
- Riccardi, Alessandra; Guido Mainuzzi; Stefano Zecchin. 1998. «Interpretation and stress». *The Interpreter's Newsletter* 8. 93-106. Documento de Internet consultado el 21 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3fd0AqR>
- Riccardi, Alessandra. 2015. «Stress». *Encyclopedia of Interpreting Studies*. Ed. Franz Pöchhacker. Londres: Routledge. 405-407.
- Selye, Hans. 1956. *The stress of life*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Straniero Sergio, Francesco. 2003. «Norms and Quality in Media Interpreting: The Case of Formula One Press Conferences». *The Interpreters' Newsletter* 12. 135-174. Documento de Internet consultado el 26 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/2QwQWqK>
- Valiente Boloy, Yadilka. 2012. «La comunicación no verbal y su relación con la interpretación». Actas ACTI 2012. CTTIC. Documento de Internet consultado el 23 de abril de 2021 en: <https://bit.ly/3eo2J2u>
- Weale, Edna. 1997. «From Babel to Brussels. Conference interpreting and the art of the impossible». *Nonverbal communication and translation*. Ed. Fernando Poyatos. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 295-312.

7. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Sensaciones físicas y mentales de los alumnos al hablar en público.	21
Tabla 3: Ejercicio 2: Quitarse el agua.	22
Tabla 4: Ejercicio 3: Golpear las extremidades.	22
Tabla 5: Ejercicio 4: Estiramientos.	23
Tabla 6: Ejercicio 5: Respiración.	23
Tabla 7: Ejercicio 6: Visualización.	23
Tabla 8: Ejercicio 7: Visualización.	24

Tabla 9: Ejercicio 8: Concentración.	24
Tabla 10: Ejercicio 9: La voz.	25
Tabla 11: Ejercicio 10: Visualización.	25
Tabla 12: Ejercicio 11: Expresión kinésica.	26
Tabla 13: Ejercicio 12: Expresión kinésica.	26
Tabla 14: Ejercicio 13: El espejo.	27
Tabla 15: Ejercicio 14: El árbol.	27
Tabla 16: Ejercicio 15: Expresión kinésica.	28
Tabla 17: Ejercicio 16: El parlamento.	29
Tabla 18: Ejercicio 17: Respiración diafragmática.	29
Tabla 19: Análisis de las manifestaciones de estrés de los alumnos según los parámetros estudiados.	33
Tabla 20: Análisis de las manifestaciones de estrés de los alumnos tras el taller teatral.	35

8. ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Respuestas a la pregunta 2: «¿Cómo te sientes al interpretar?».	30
Figura 2: Respuestas a la pregunta 4: «¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar?».	30
Figura 3: Respuestas a la pregunta 6 sobre la evaluación de estrés durante la interpretación consecutiva.	31
Figura 4: Respuestas a la pregunta 8: «¿Cómo crees que se manifiesta el estrés?».	31
Figura 5: Respuestas a la pregunta 2: «¿Cómo te sientes ahora al interpretar?».	37
Figura 6: Respuestas a la pregunta 5: «¿En qué aspecto crees que has mejorado?».	37
Figura 7: Respuestas a la pregunta 8: «¿Cuánto ha disminuido tu nivel de estrés?».	38
Figura 8: Respuestas a la pregunta 10: «En qué aspecto controlas más el estrés?».	39

9. ANEXOS

En este apartado se incluyen los anexos. En primer lugar, se añade el primer cuestionario con las preguntas que se formularon a los alumnos. A continuación, las preguntas del segundo cuestionario relacionadas con el taller teatral. En tercer lugar, expondremos los resultados (con todas las gráficas y respuestas escritas) del primer cuestionario y, por último, los resultados del segundo cuestionario.

9.1 ANEXO 1: CUESTIONARIO 1

Estrés en Interpretación Consecutiva I

Este formulario es voluntario. Por favor, contesta las siguientes preguntas. En caso necesario, elige una opción numérica de acuerdo con la siguiente escala: 1: nada; 2: poco; 3: más o menos; 4: bastante; 5: mucho. ¡Muchas gracias por participar!

Correo electrónico:

1. ¿Te gusta interpretar?

1 2 3 4 5

2. ¿Cómo te sientes al interpretar? Marca un máximo de 3 casillas.

Nervioso/a

Relajado/a

Cómodo/a

Incómodo/a

Seguro/a

Inseguro/a

3. Indica otras sensaciones, además de las ya mencionadas.

4. ¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar? Marca un máximo de 4 casillas.

La escucha activa

- La toma de notas
- Entender la información
- Retener la información
- Recuperar información (acceder a lo que ya se conoce)
- Producir el discurso
- Hablar en público
- Gestionar el estrés

5. ¿Sientes estrés cuando interpretas?

- Sí.
- No.

6. Evalúa tu nivel de estrés durante la interpretación consecutiva.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. ¿Eres consciente de este estrés y sus manifestaciones?

- Sí.
- No.

8. ¿Cómo crees que se manifiesta el estrés? Marca un máximo de 4 casillas.

- En la pérdida de información.
- En la voz.
- En la concentración.
- En los movimientos de las manos.
- En los movimientos de los pies.
- En la expresión facial (fruncir el ceño, negar con la cabeza, etc.)

9. Indica otras manifestaciones del estrés, además de las ya mencionadas.

10. ¿Has salido a interpretar en clase?

Si

No

11. Si es así, ¿cuántas veces?

12. Observaciones.

9.2. ANEXO 2: CUESTIONARIO 2

Estrés en Interpretación Consecutiva II

Este formulario es voluntario. Por favor, contesta las siguientes preguntas. En caso necesario, elige una opción numérica de acuerdo con la siguiente escala: 1: nada; 2: poco; 3: más o menos; 4: bastante; 5: mucho. ¡Muchas gracias por participar!

Correo electrónico:

1. ¿Te gusta interpretar?

1 2 3 4 5

2. ¿Cómo te sientes ahora al interpretar? Puedes marcar como máximo 3 casillas con una x.

Nervioso/a

Relajado/a

Cómodo/a

Incómodo/a

Seguro/a

Inseguro/a

3. ¿Crees que los ejercicios realizados te han sido útiles?

Sí.

No.

4. ¿Por qué?

5. ¿En qué crees que has mejorado? Puedes marcar como máximo 4 casillas con una x.

La escucha activa

La toma de notas

Entender la información

Retener la información

Recuperar información (acceder a lo que ya conoces)

Producir el discurso

Hablar en público

Gestionar el estrés

6. ¿Eres más consciente del estrés y sus manifestaciones?

Sí.

No.

7. ¿Consideras que tu nivel de estrés ha disminuido?

Sí.

No.

8. ¿Cuánto?

1 2 3 4 5

9. ¿Crees que controlas más cómo se manifiesta el estrés?

Sí.

No.

10. ¿En qué aspecto? Marca un máximo de 4 casillas.

En la pérdida de información.

En la voz.

En la concentración.

En los movimientos de las manos.

En los movimientos de los pies.

En la expresión facial (fruncir el ceño, negar con la cabeza, etc.)

11. ¿Has salido a interpretar más en clase?

Sí.

No.

12. ¿Cuántas veces?

13. ¿Has realizado algún ejercicio del curso fuera de clase?

Sí.

No.

14. ¿Con qué objetivo?

15. ¿Hay algún ejercicio que te haya resultado inútil o contraproducente?

Sí.

No.

16. ¿Cuál y por qué?

17. Observaciones.

9.3. ANEXO 3: RESPUESTAS AL CUESTIONARIO 1

En este apartado, se muestran las respuestas de los alumnos al cuestionario I.

1. ¿Te gusta interpretar?

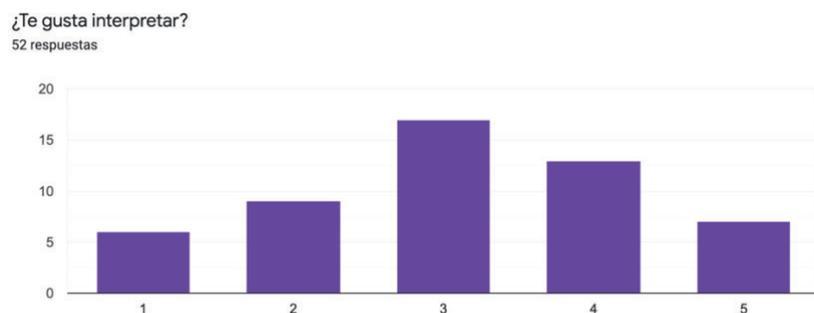


Imagen 1: Respuestas a la pregunta «¿Te gusta interpretar?».

2. ¿Cómo te sientes al interpretar? Marca un máximo de 3 casillas.

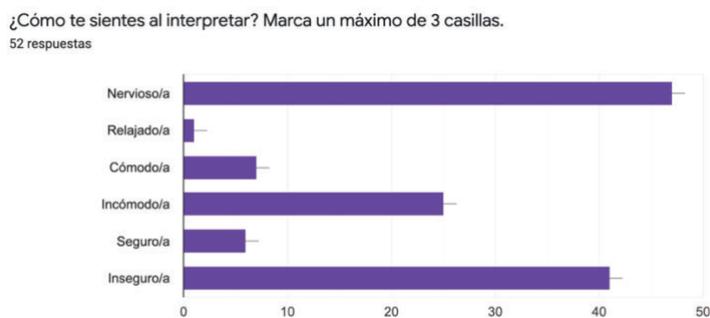


Imagen 2: Respuestas a la pregunta «¿Cómo te sientes al interpretar?».

3. Indica otras sensaciones, además de las ya mencionadas.

- Estresada.
- Ansiedad.
- Tensión, respiración más acelerada de lo habitual, adrenalina.
- Algo inestable.

- Concentrado y atento.
- Con pánico y ansiedad.
- Insegura.
- Estrés y, en ocasiones, angustia.
- Muy alerta, lo que considero que es bastante práctico para la interpretación, ya que te permite agudizar los sentidos y captar más cosas que si estuvieras relajado.
- Con desconfianza.
- Siento que tengo un papel esencial, me siento útil, pero con nervios, porque sé que en mis hombros hay un peso enorme.
- Bloqueado/a.
- Miedo.
- Dudosa, estresada.
- Estresado y, a veces, con sensación de mareo.
- Me da mucho miedo la producción del discurso, cometer contrasentidos y quedarme en blanco por no entender mis notas.
- Mi principal problema es que no me gusta hablar delante de un público.
- Indeciso/a.
- Me asusta un poco.
- Miedo al error.
- Estrés y, en ocasiones, mucho agobio, sobre todo por el pánico escénico.
- Juzgada.
- En tensión.
- Aparte de los nervios, hay un sentimiento de competitividad con uno mismo, de querer hacerlo lo mejor posible.
- Miedo a hacerlo mal.
- En tensión, concentrada, ansiosa.
- Estrés e incertidumbre.
- Me siento despistada y desbordada, porque me es muy difícil escuchar y tomar notas a la vez.
- Expuesto, vulnerable.
- Depende del discurso: puedo sentirme o muy satisfecha y segura, o muy nerviosa y sintiéndome mal conmigo misma.
- Eufórica.
- Agobio.
- El momento previo me genera un poco de ansiedad y nerviosismo, luego se pasa. Sí que es útil tener en cuenta que me siento más cómoda y segura en interpretación simultánea que en interpretación consecutiva, en la que me siento mucho más nerviosa.

4. ¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar?

¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar? Marca un máximo de 4 casillas.
52 respuestas

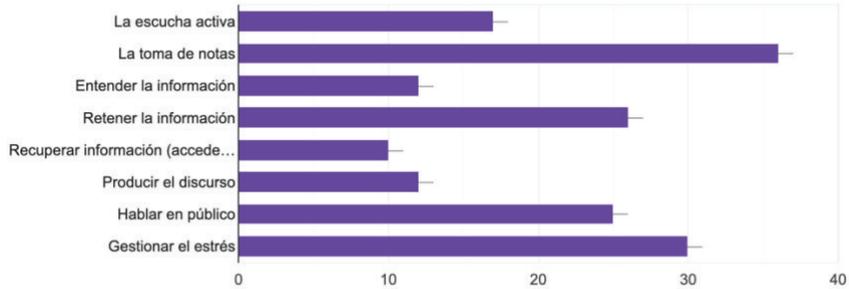


Imagen 3: Respuestas a la pregunta «¿Cuál es tu mayor dificultad a la hora de interpretar?».

5. ¿Sientes estrés cuando interpretas?

¿Sientes estrés cuando interpretas?
52 respuestas

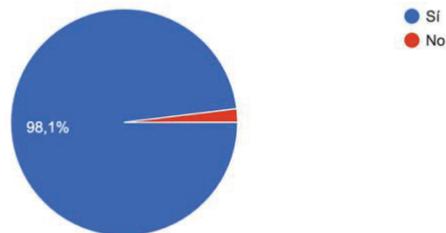


Imagen 4: Respuestas a la pregunta «¿Sientes estrés cuando interpretas?»

6. Evalúa tu nivel de estrés durante la interpretación consecutiva.

Evalúa tu nivel de estrés durante la interpretación consecutiva.
52 respuestas

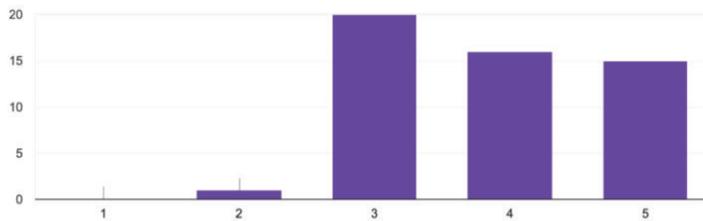


Imagen 5: Respuestas a la pregunta «Evalúa tu nivel de estrés durante la interpretación consecutiva».

7. ¿Eres consciente de este estrés y sus manifestaciones?

¿Eres consciente de este estrés y sus manifestaciones?
52 respuestas

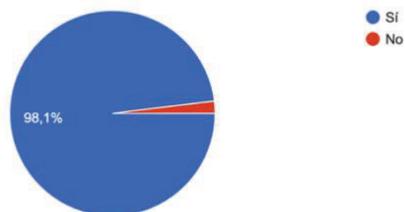


Imagen 6: Respuestas a la pregunta «¿Eres consciente de este estrés y sus manifestaciones?».

8. ¿Cómo crees que se manifiesta el estrés?

¿Cómo crees que se manifiesta el estrés? Marca un máximo de 4 casillas.
52 respuestas

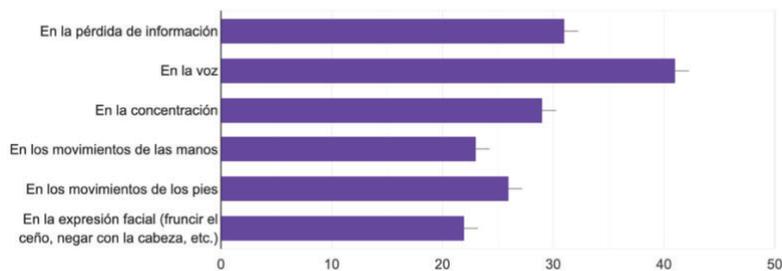


Imagen 7: Respuestas a la pregunta «¿Cómo crees que se manifiesta este estrés?».

9. Indica otras manifestaciones del estrés, además de las ya mencionadas.

- Uso excesivo de coetillas, aferrarse demasiado a las notas y no mirar al público.
- Latidos acelerados.
- Notas mal escritas que resultan difíciles de entender a la hora de reproducir el discurso.
- Balanceo, falta de aire.
- En los sonidos que hacemos con la voz cuando no estamos seguros (“ehh”, “mm”).
- Sudor de manos, balanceo, titubeos.
- Tiendo a hablar más rápido, inventar palabras incluso sabiendo que no existen y conociendo el término correcto.
- La entonación y la articulación de la voz.
- Principalmente en el tono de voz y en las pausas que hacemos a la hora de reproducir el discurso. También en el contacto con el público, cuando estás nervioso o estresado intentas evitar el contacto visual.
- Uso de vacilaciones y repeticiones.
- La entonación de mi voz varía mucho en los datos que no tengo seguros.
- En la velocidad de reproducción del discurso.
- Mantener la vista en el papel o en un punto fijo.
- Sudoración, sonrojarse, no hilar bien las frases.
- Sudoración y temblores.
- Tocamientos faciales, morderse los labios, repeticiones excesivas de “ehh”...
- Bloqueos, ansiedad, etc.
- A veces estoy tan nerviosa que, aunque entienda la información, dudo de si la escuché bien y me replanteo mi propio entendimiento.
- Temblor.
- Sudoración.
- Temblar, hablar rápido, bloquearse.
- Tembleques nerviosos.
- Pasar a un registro menos formal.
- Lo que más me suele pasar es que me escondo detrás de la libreta y no miro al público.
- Ganas de llorar.
- En la forma de escribir.
- Formulación de oraciones.
- Las vacilaciones.
- Temblores, habla rápida para terminar de interpretar cuanto antes, tartamudeos.
- En la toma de notas.
- Uso de vacilaciones por la inseguridad y el estrés, tartamudeo.

10. ¿Has salido a interpretar en clase?

¿Has salido a interpretar en clase?
52 respuestas

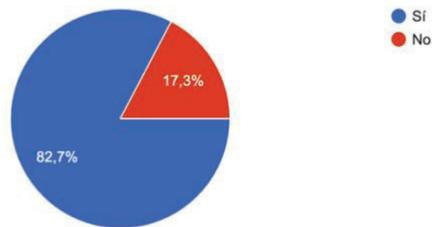


Imagen 8: Respuestas a la pregunta «¿Has salido a interpretar en clase?»

11. Si es así, ¿cuántas veces?

Si es así, ¿cuántas veces?
43 respuestas

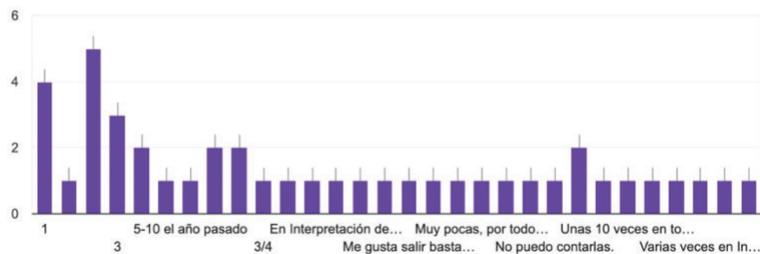


Imagen 9: Respuestas a la pregunta «Si es así, ¿cuántas veces?».

12. Observaciones.

- Considero que, si se logra controlar el estrés y sus manifestaciones, se puede hacer una buena interpretación usando la adrenalina que produce esa situación de tensión para dar lo mejor de nosotros.
- Considero que lo más determinante a la hora de reducir el estrés no es tanto la relajación, sino la seguridad y el control de uno mismo. Pienso que esto se debería impartir con mayor profundidad en la carrera.
- He salido dos veces en consecutiva de francés, en consecutiva de inglés salí muchísimas más, pero no sabría decir el número exacto.
- La interpretación consecutiva me genera inseguridad porque puedo no interpretar bien mis propias notas y eso hace que se generen contrasentidos, por eso es muy importante la memoria.

- La mayoría de las veces en las que una interpretación no me ha salido tan bien ha sido por causa de sentirme nerviosa ante el público más que de no haber entendido el discurso.
- En las asignaturas de interpretación consecutiva de inglés, francés y alemán.
- Soy consciente de que es necesario tener un poco de tensión a la hora de interpretar, puesto que es un sentimiento que nos mantiene alerta y activos. Sin embargo, creo que el estrés es muy difícil de gestionar cuando estamos tan expuestos al público. Es muy difícil sobrellevar la imagen que uno cree que recibe del receptor de lo que ve y escucha. Además, en mi caso, por ejemplo, tiendo a ser muy crítica conmigo misma y no favorece mucho a esta actividad. Lo bueno que tiene interpretar es que cuando lo haces bien es una de las cosas más gratificantes que hay.
- Me gusta más la traducción que la interpretación, porque siento que estoy más metido en el mundo que me gusta. Siempre he preferido trabajar más con textos que con discursos.
- Pienso que la interpretación es como las matemáticas: cuando resuelves bien un problema, sales a la pizarra y lo escribes con confianza, pero cuando estás segura y sales a la pizarra aun sabiendo que no lo harás bien empiezas a odiar la asignatura. Para mí, la interpretación es igual, cuando interpreto bien me gusta, pero cuando no estoy segura la odio.
- Me siento más segura en aquellas interpretaciones en las que solo uso la memoria y no tengo que estar pendiente de la toma de notas.
- Quería mencionar que, al menos en mi caso, muchas veces el nivel de estrés, comodidad o seguridad dependen del discurso que vaya a interpretar, por ejemplo, de su dificultad, rapidez del orador y otros factores.

9.4. ANEXO 4: RESPUESTAS AL CUESTIONARIO 2

En este apartado, se muestran las respuestas de los alumnos al cuestionario II.

1. ¿Te gusta interpretar?



Imagen 1: Respuestas a la pregunta «¿Te gusta interpretar?».

2. ¿Cómo te sientes ahora al interpretar?

¿Cómo te sientes ahora al interpretar? Marca un máximo de 3 casillas.

31 respuestas

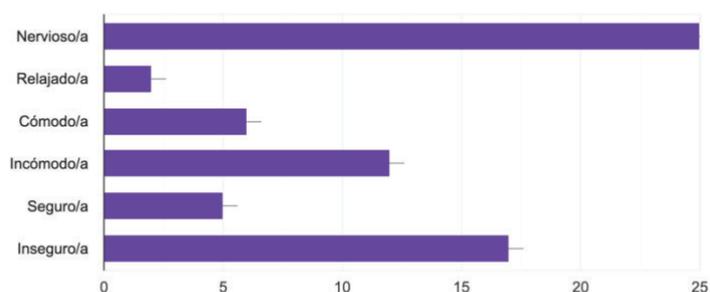


Imagen 2: Respuestas a la pregunta «¿Cómo te sientes ahora al interpretar?»

3. ¿Crees que los ejercicios realizados en el curso te han sido útiles?

¿Crees que los ejercicios realizados en el curso te han sido útiles?

31 respuestas

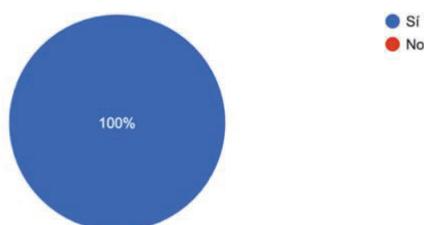


Imagen 3: Respuestas a la pregunta «¿Crees que los ejercicios realizados en el curso te han sido útiles?».

4. ¿Por qué?

- Me han dado herramientas para poder relajarme a la hora de interpretar.
- Me han ayudado a la hora de concentrarme en la división de atención.
- Porque me han hecho ver que es humano equivocarse y que no pasa nada por salir a hablar en público.
- Los utilizo para relajarme y, en cierta medida, reducen el estrés.
- Porque hay cosas sencillas que olvidamos en nuestra vida cotidiana. Tan solo el poner los dos pies en el suelo sé que no solo me ayuda interpretando sino siempre. Pero bueno, es lo típico que te recuerdan y siempre olvidas.
- Porque me han ayudado a gestionar el estrés y a estar más relajada. Además, me he dado cuenta de lo importante que es la postura y la voz a hora de transmitir el discurso-
- Ayudan a rebajar los niveles de estrés.

- Porque han ido escalonados de menor a mayor dificultad y en cada discurso aprendimos una técnica nueva y términos nuevos.
- Creo que las técnicas practicadas el taller de teatro me han ayudado a centrarme a la hora de interpretar y a mejorar mi concentración.
- Me han ayudado a mantener la calma antes y durante las interpretaciones.
- Creo que son bastante útiles y que pueden ayudarme, pero creo que me es inevitable casi no ponerme nerviosa. Sin embargo, debo reconocer que algunos signos de nervios, como, por ejemplo, que me tiemble la voz, ya los voy controlando mejor.
- Porque me han ayudado a gestionar los nervios.
- He mejorado en la toma de notas y a la hora de relajarme y posicionarme al dar un discurso.
- Es cierto que a corto plazo no me han ayudado aún, pero cuando me acostumbre a realizar los ejercicios con más frecuencia, sé que algunas de las técnicas me ayudarán a gestionar un poco mejor el estrés.
- Porque he mejorado bastante.
- Porque he ganado algo de confianza en mí.
- Porque se han enseñado técnicas de relajación para interpretar.
- Porque la interpretación es meramente práctica.
- El ponente nos enseñó ejercicios útiles en cuanto a la gestión del estrés, además de normalizar el hecho de estar nervioso a la hora de interpretar. Creo que es importante ser conscientes de que el estrés es algo normal, y una vez asumamos esto, seremos más capaces de manejarlo y controlarlo. Además, los ejercicios posturales que hicimos han contribuido a que me fije más en mi postura a la hora de interpretar y, sobre todo, en que esta no exteriorice mis nervios. Por último, los ejercicios de dicción y entonación me han hecho darme cuenta de la gran importancia de estos dos aspectos a la hora de producir un discurso.
- Porque me han ayudado a mantener la calma y a controlar el estrés.
- Para practicar de cara al examen.
- Porque a interpretar se aprende interpretando, y lo hemos hecho durante todas las clases.
- He conseguido gestionar el estrés.
- Porque puedo ser más consciente de algunos aspectos, como mi postura, los gestos que hago y la proyección de mi voz.
- Porque a través de la práctica es como más me adapto al estrés.
- Porque tuve oportunidad de salir y apaciguar el miedo y los nervios.
- Me ayudan a mantener la calma.
- Aprendemos tácticas para controlar el estrés.
- Me han ayudado a controlar el estrés enfrentándome directamente a un público real.
- Porque cuanto más practicas en clase frente a los alumnos, antes pierdes los nervios. Además, cada vez que hacemos un discurso adquirimos más vocabulario y soltura.

- Ayudan a relajarse y vocalizar, lo que hace que tu discurso llegue de manera más efectiva, dando así seguridad al intérprete.

5. ¿En qué aspecto crees que has mejorado?

¿En qué aspecto crees que has mejorado? Marca un máximo de 4 casillas.

31 respuestas

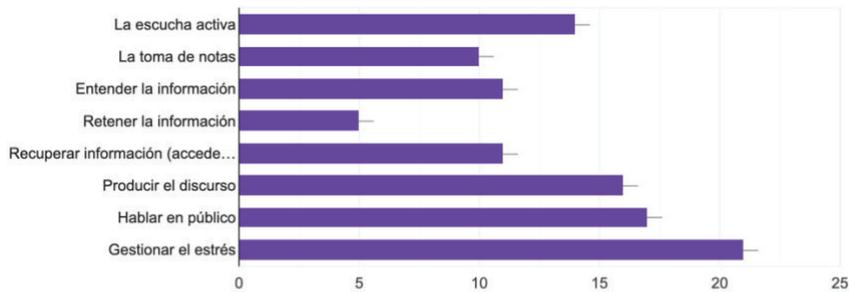


Imagen 4: Respuestas a la pregunta «¿En qué aspecto crees que has mejorado?».

6. ¿Eres más consciente del estrés y sus manifestaciones?

¿Eres más consciente del estrés y sus manifestaciones?

31 respuestas

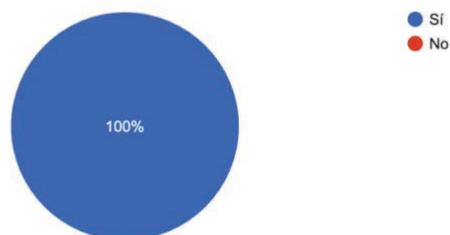


Imagen 5: Respuestas a la pregunta «¿Eres más consciente del estrés y sus manifestaciones?».

7. ¿Consideras que tu nivel de estrés ha disminuido?

¿Consideras que tu nivel de estrés ha disminuido?

31 respuestas

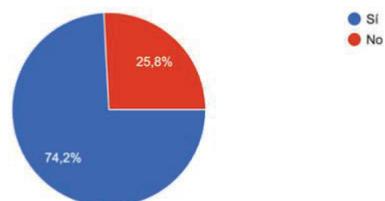


Imagen 6: Respuestas a la pregunta «¿Consideras que tu nivel de estrés ha disminuido?».

8. ¿Cuánto?

¿Cuánto?

31 respuestas

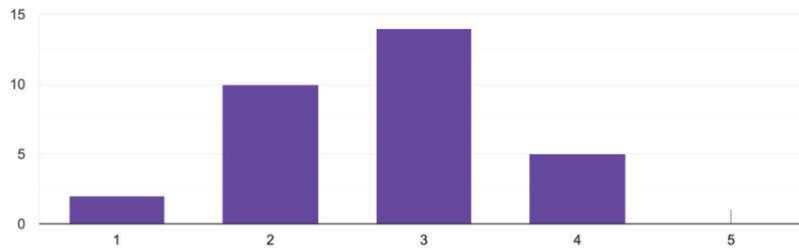


Imagen 7: Respuestas a la pregunta «¿Cuánto?».

9. ¿Crees que controlas más cómo se manifiesta el estrés?

¿Crees que controlas más cómo se manifiesta el estrés?

31 respuestas

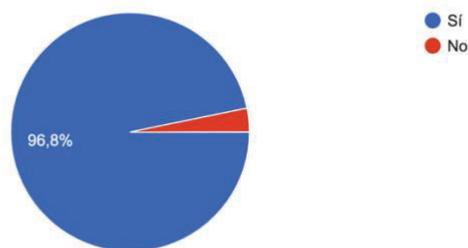


Imagen 8: Respuestas a la pregunta «¿Crees que controlas más cómo se manifiesta el estrés?».

10. ¿En qué aspecto?

¿En qué aspecto? Marca un máximo de 4 casillas.

31 respuestas

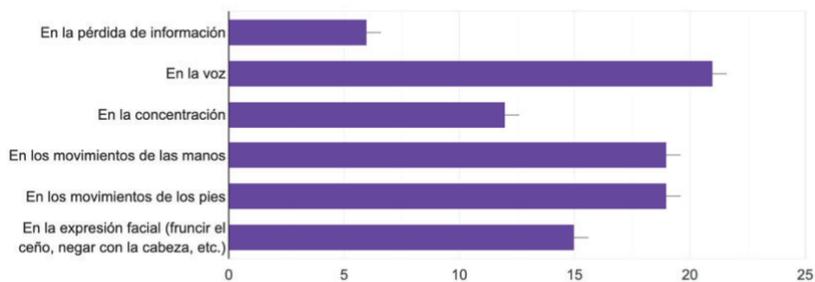


Imagen 9: Respuestas a la pregunta «¿En qué aspecto?».

11. ¿Has salido a interpretar más en clase?

¿Has salido a interpretar más en clase?
31 respuestas

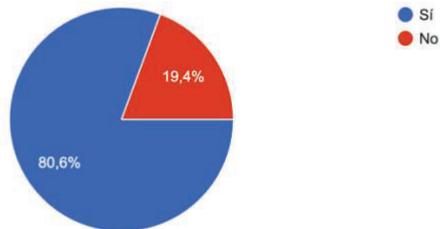


Imagen 10: Respuestas a la pregunta «¿Has salido a interpretar más en clase?».

12. ¿Cuántas veces?

¿Cuántas veces?
26 respuestas

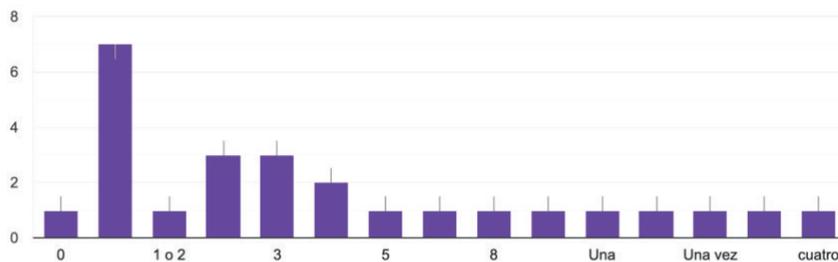


Imagen 11: Respuestas a la pregunta «¿Cuántas veces?».

13. ¿Has realizado algún ejercicio del curso fuera de clase?

¿Has realizado algún ejercicio del curso fuera de clase?
31 respuestas

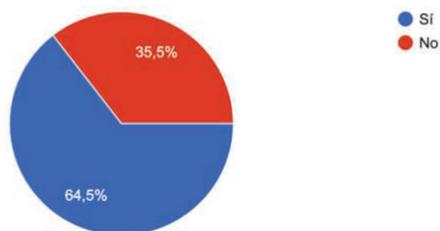


Imagen 12: Respuestas a la pregunta «¿Has realizado algún ejercicio del curso fuera de clase?».

14. ¿Con qué objetivo?

- Relajarme ante situaciones de estrés y presión.

- Para reducir el estrés en otras asignaturas.
- Mejorar.
- Para mejorar la toma de notas, la comprensión del francés y el retenimiento de información.
- Para intentar controlar las manifestaciones externas del estrés.
- Para relajarme en ciertas ocasiones de estrés.
- Con el objetivo de mejorar y practicar más que 4 horas a la semana.
- Mejorar en la escucha activa y la retención de información.
- Mejorar la toma de notas.
- Mejorar mi comprensión y la producción del discurso a pesar de las pérdidas de información.
- Practicar.
- Mejorar la toma de notas, principalmente.
- Relajación antes de cita médica.
- Mejorar la reformulación.
- Relajarme.
- Seguir mejorando.
- Para mejorar los errores que sigo cometiendo y sentirme más realizada al ver el progreso que tengo.
- Mejorar la retención de información.
- Gestionar el estrés en consultas médicas.

15. ¿Hay algún ejercicio que te haya resultado inútil o contraproducente?

¿Hay algún ejercicio que te haya resultado inútil o contraproducente?
31 respuestas

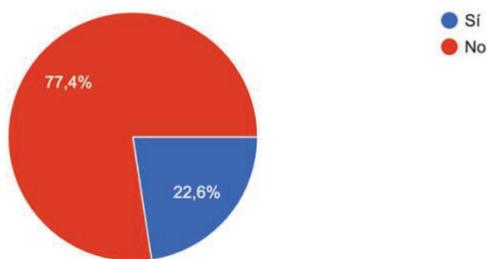


Imagen 13: Respuestas a la pregunta «¿Hay algún ejercicio que te haya resultado inútil o contraproducente?».

16. ¿Cuál y por qué?

- El del movimiento de las manos para desestresar y respirar hondo.
- Los golpecitos en el cuerpo porque no he conseguido relajarme.
- El de poner los pies iguales en el suelo y estar de pie bien recto.
- Los ejercicios de relajación a través de una meditación guiada porque no los considero de mucha efectividad y depende mucho de cada persona.

- Los ejercicios de relajación, ya que no consiguieron que aprendiera a relajarme.
- Técnicas de relajación.

17. Observaciones.

- Recomiendo a todo el mundo el curso de Bendazzoli, porque ayuda mucho a gestionar emociones en la vida diaria.
- Las técnicas que hemos aprendido son muy útiles y nos puedes ayudar, no solo al interpretar, sino a la hora de tener que enfrentarnos a cualquier público.
- Se debería profundizar mucho más en la interpretación durante la carrera.