



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN DE SORIA

Grado en Traducción e Interpretación

TRABAJO FIN DE GRADO

**El uso de *dictogloss* para el desarrollo de
la comprensión oral o *listening* en
estudiantes de Traducción e
Interpretación**

Presentado por Esther Gonzalo Dulce

Tutelado por Susana Gómez Martínez

Soria, 2023

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	2
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. OBJETIVOS.....	4
3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO.....	4
4. MARCO TEÓRICO	5
4.1 Enseñanza de idiomas y el inglés como segunda lengua.....	5
4.1.1 MCER, EEES y competencias del grado	7
4.1.2. Guía de Lengua B2: Inglés: objetivos y competencias	9
4.2 Enseñanza del inglés mediante la comprensión oral	11
4.2.1 Qué es el <i>listening</i> y su importancia	11
4.2.2 El <i>listening</i> según el MCER.....	13
4.2.3 La relevancia del <i>listening</i> para traductores e intérpretes	14
4.2.4 Tipos de materiales en el <i>listening</i> y uso de materiales auténticos y sus características	15
4.2.5 <i>Dictogloss</i> y su relevancia en los estudios de Traducción e Interpretación....	17
4.3 Recapitulación	19
5. MARCO PRÁCTICO.....	19
5. 1. Contextualización y justificación curricular de la propuesta.....	19
5. 2. Elaboración de la propuesta didáctica	20
5. 3. Descripción de la propuesta didáctica	21
5. 3. 1. Objetivos de aprendizaje	21
5. 3. 2. Temporización y carga de trabajo	22
5. 3. 3. Contenidos	22
5. 3. 4. Metodología y desarrollo de la actividad	23
5. 3. 5. Recursos y materiales necesarios	27
5. 3. 6. Implementación de la actividad	28
5.3.7. Evaluación de la actividad	28
6. CONCLUSIONES.....	30
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
8. ANEXOS.....	34

RESUMEN

A día de hoy, el buen manejo de una segunda lengua se ha vuelto imprescindible, especialmente en el caso de los estudiantes de Traducción e Interpretación (TeI). De todas las destrezas que deben practicar para lograr un buen nivel en el idioma, la comprensión oral (*listening*) es la que resulta de mayor dificultad y a su vez resulta de mayor utilidad en la interpretación consecutiva y simultánea. El objetivo de este proyecto consiste en elaborar una propuesta didáctica de *dictogloss* que haga uso de materiales auténticos, similares a los discursos a los que se enfrentarán durante la carrera. Para lograr este objetivo, hemos analizado los métodos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión oral para adecuarnos a las necesidades de los estudiantes del grado y que encuentren esta propuesta didáctica motivadora, útil e innovadora. Hemos implementado de forma exitosa esta propuesta didáctica en tres grupos del grado de TeI y hemos analizado los resultados obtenidos, evaluando así la propuesta. Gracias a la evaluación hemos observado el grado de satisfacción con la actividad y su gran utilidad en el aula de Traducción e Interpretación.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, L2, *listening*, grado en Traducción e Interpretación, material auténtico, *dictogloss*, interpretación, charla TED, propuesta didáctica.

ABSTRACT

Nowadays, mastering a second language has become essential, especially in the case of Translation and Interpreting students (T&I). Out of all the key skills they must practice to acquire a good level in the language, listening comprehension is considered to be the most difficult one, and it is useful for consecutive and simultaneous interpreting. The aim of this project is to create a dictogloss lesson plan that uses authentic materials, which are similar to the speeches students will face during their degree. To achieve this objective, we have analysed the teaching and learning methods used in listening comprehension in order to adapt them to the students' needs and to ensure they find this lesson plan to be motivating, useful and innovative. We have successfully implemented this lesson plan in three classes of the T&I degree and we have analysed the results obtained, thus evaluating the plan. Thanks to this evaluation we have observed the degree of satisfaction with the activity and its great usefulness in the Translation and Interpreting classroom.

Key words: *teaching, learning, L2, listening, Translation and Interpreting degree, authentic material, dictogloss, interpreting, TED talk, lesson plan.*

1. INTRODUCCIÓN

A día de hoy, conocer una segunda lengua y ser capaz de manejarse de manera fluida en más de un idioma se ha convertido en algo esencial. El conocimiento de una segunda lengua no solo puede abrir puertas a muchas salidas profesionales y dar acceso a mucha más información en diferentes idiomas, sino que también ofrece beneficios a nivel personal y nivel cognitivo. Un buen nivel en varias lenguas es de especial interés para los estudiantes del grado de Traducción e Interpretación, de los que se espera un gran dominio de una o más lenguas.

Para conseguir adquirir ese buen nivel de idioma que se requiere, es necesario que el estudiante practique sus capacidades cognitivas mediante las cuatro destrezas de las lenguas: comprensión escrita, expresión escrita, expresión oral y comprensión oral. Todas estas se practican y enseñan en el aula y están relacionadas entre sí, dada su importancia a la hora de comunicarse en una segunda lengua. No obstante, a lo largo de la historia se ha dado mayor relevancia a algunas destrezas sobre otras y la comprensión oral fue la destreza que quedó más desatendida, pese a su alta dificultad e importancia en situaciones reales, como los viajes al extranjero por trabajo, vacaciones o experiencias como el programa Erasmus.

El idioma que se ha seleccionado como objeto de estudio para este trabajo de fin de grado es el inglés, dada su relevancia en el mundo actual como lengua internacional y su alta cantidad de hablantes. Es además la lengua objeto de estudio en la facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid en el campus Duques de Soria, en el que se estudia como segunda lengua, es decir, L2.

El objetivo principal de este proyecto es la creación de una propuesta didáctica motivadora e innovadora para los estudiantes de Traducción e Interpretación basándonos en una serie de investigaciones y artículos que hemos recopilado y analizado a lo largo de la elaboración del proyecto. Nos enfocaremos en especial en el uso de los materiales auténticos en el aula, vistas las ventajas que pueden aportar al alumno y en especial, a aquellos que estén formándose como intérpretes.

Para conseguir este objetivo hemos dividido el proyecto en dos grandes apartados, el marco teórico y el marco práctico. En el marco teórico estudiaremos las diferentes investigaciones que se han hecho a lo largo de la historia acerca de la enseñanza del inglés como segunda lengua, los métodos que se han utilizado y el papel del *listening* en la adquisición del idioma. Nos centraremos en especial en el uso de los materiales auténticos y en el uso de *dictogloss*, un tipo de ejercicio similar al proceso de interpretación que consideramos una actividad muy interesante para los alumnos del grado de Traducción e Interpretación y puede ayudarles de cara a futuras asignaturas en la carrera o interpretaciones reales.

La segunda parte, el marco práctico, describe la propuesta didáctica que hemos diseñado, explicando los objetivos que queremos lograr, así como justificando la elección de los materiales utilizados y la metodología que hemos empleado. El material utilizado en el aula ha sido una charla TED, dada su popularidad y el interés que puede generar en los alumnos, además de su similitud con los discursos que podrán encontrar en un futuro durante su profesión como intérpretes. Tras la prueba piloto llevada a cabo con una compañera de 4º curso de grado y la implementación de la actividad en el aula, describimos el transcurso de

la sesión y la retroalimentación aportada por los alumnos. Finalmente, hemos extraído una serie de conclusiones sobre la propuesta didáctica y la elaboración del proyecto e investigación en general y hemos planteado unas posibles líneas futuras de investigación.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este proyecto es la creación e implementación de una propuesta didáctica de *dictogloss* en un aula del grado de Traducción e Interpretación. Creemos que la propuesta resultará de especial interés para los estudiantes ya que la comprensión oral ha adquirido una mayor relevancia en el aprendizaje un idioma y es imprescindible en el ámbito de la interpretación. Con el fin de alcanzar este objetivo principal, hemos establecido una serie de objetivos secundarios a cumplir:

1. Llevar a cabo una reflexión sobre la importancia del inglés en el mundo actual, los métodos de enseñanza de segundas lenguas que se han utilizado a lo largo de la historia y su papel en el grado de Traducción e Interpretación en el que se implementará la propuesta didáctica.
2. Analizar las necesidades de los alumnos de Traducción e Interpretación y las competencias en el grado centrándonos en el aprendizaje de la comprensión oral.
3. Enumerar y estudiar los materiales y métodos de enseñanza de la comprensión oral que se pueden utilizar en una sesión de *listening* y examinar cuáles se adecúan más a las necesidades de un estudiante de Traducción e Interpretación.
4. Elaborar una propuesta didáctica innovadora en base al marco teórico planteado en el proyecto, que resulte motivadora y provechosa para los estudiantes de Traducción e Interpretación.
5. Fomentar tanto el trabajo autónomo del alumno como el trabajo en grupo y la colaboración y cooperación entre compañeros durante la implementación de la propuesta didáctica.
6. Pilotar e implementar la propuesta didáctica en una situación real en el aula de la asignatura Lengua B2: Inglés.
7. Experimentar en primera persona la elaboración y organización de una sesión de clase de la parte práctica.
8. Extraer una serie de conclusiones tanto de la elaboración como de la implementación de la propuesta didáctica, reflexionando sobre los puntos fuertes y débiles de la propuesta mediante el análisis de los resultados obtenidos.
9. Analizar la retroalimentación proporcionada por los estudiantes para estudiar la calidad de la propuesta y las posibilidades de mejora.
10. Establecer posibles líneas de investigación a partir de los resultados obtenidos.

3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Para poder cumplir con los objetivos anteriormente establecidos, elaboramos una metodología y un plan de trabajo a seguir durante la elaboración del proyecto y su propuesta didáctica.

Una vez asignados los temas del trabajo de fin de grado, revisamos las posibles líneas de trabajo y comenzamos con la acotación de tema y propuesta de ideas. Durante la

elaboración del proyecto, utilizamos un documento compartido entre estudiante y tutor en la plataforma Google Docs con una serie de plazos personalizados que cumplir para evitar la carga de trabajo excesiva, recursos a utilizar durante la investigación y documentación del proyecto y una extensa bibliografía para consultar a lo largo de la elaboración del trabajo.

Después de algunas reuniones presenciales, se realizó la acotación del tema y la resolución de dudas, establecimos los plazos a cumplir durante la elaboración del proyecto y pudimos comenzar con la creación de un esquema básico de la estructura del trabajo. Después de crear un índice en el que apoyarnos al escribir, comenzamos con la documentación y la revisión de literatura y bibliografía relacionada con todos los temas presentes en este documento. Además, fue necesario ver diferentes tipos de discursos, charlas TED, vídeos en YouTube o vídeos de TikTok que pudiesen sugerir temas de interés a la hora de elegir un tema para la propuesta didáctica. Una vez revisada la literatura, comenzamos con la redacción del marco teórico del proyecto, que supuso una base necesaria para la creación de la propuesta didáctica.

La evolución del diseño de la propuesta didáctica se encuentra presente en el segundo apartado principal del proyecto, el marco práctico, en el que se recoge la actividad, sus objetivos y la metodología que se ha utilizado para alcanzarlos. Para garantizar la calidad de la propuesta didáctica, se llevaron a cabo varias reuniones y una prueba piloto en la que se evaluó la actividad y se trató de corregir errores, encontrar puntos débiles y calcular la duración de cada ejercicio.

También tuve la oportunidad de asistir a la implementación de la propuesta didáctica de mi compañera Irene Marchante, bajo la tutela de la misma tutora, en la que pude observar el funcionamiento de las sesiones y familiarizarme con la clase y sus alumnos. Finalmente, pude implementar una propuesta didáctica de *dictogloss* en el aula de Lengua B2: Inglés, en la que los alumnos practicaron su destreza auditiva mediante el uso de una charla TED. Al finalizar el taller, se facilitó un cuestionario anónimo para que los estudiantes proporcionasen retroalimentación sobre las actividades realizadas.

El seguimiento de este plan de trabajo ha facilitado la elaboración y la implementación de este proyecto, ya que nos ha permitido estructurar tanto el marco teórico como el diseño de la propuesta y hemos podido llevar a cabo cambios clave a lo largo del desarrollo del taller para conseguir un resultado de calidad.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Enseñanza de idiomas y el inglés como segunda lengua.

Hoy en día, vivimos en la era de la globalización, en la que la gente tiene acceso a más información que nunca, la cual está disponible en múltiples lenguas. De acuerdo con Graddol (2006), el inglés se ha convertido en una lengua universal que ha conseguido una inmensa importancia tanto en el mundo tecnológico como en el mundo académico. Las estimaciones de Ortiz (2013, en Chávez-Zambano, 2017) indican que el inglés se habla más como segunda lengua, con más de 1000 millones de hablantes no nativos, que, como primer idioma, con una cifra aproximada de 402 millones de hablantes nativos; una cifra que se estima aún mayor a día de hoy (Biava y Segura, 2010).

El aumento de la importancia del inglés en la actualidad se debe a una circunstancia que la UNESCO ha denominado *mundialización*, definida como una concepción del mundo que ha sido resultado de una transformación social y educativa, impactada por la apertura de mercados y el desarrollo tecnológico actual (Chavarría 2010).

El dominio del inglés como segunda lengua (de aquí en adelante denominada como L2) es además de vital importancia en los estudios universitarios, dadas sus múltiples ventajas, como la consulta de bibliografía que solo se encuentra disponible en inglés, el acceso a nuevas culturas y tradiciones, o la oportunidad de entrar en contacto con espacios desconocidos (Chávez-Zambano 2017). En la actualidad, el inglés se ha convertido en una lengua indispensable en el ámbito profesional, ya que es requerido en la mayoría de empleos en empresas y grandes multinacionales.

Dadas estas circunstancias, la enseñanza del inglés como L2 se ha convertido en algo esencial en todos los niveles del sistema educativo y a nivel profesional. A lo largo de la historia, se ha tratado de encontrar métodos y técnicas de enseñanza de la L2 efectivos para la adquisición de un nivel alto del idioma. Múltiples investigadores, maestros y psiquiatras han tratado de encontrar y crear métodos educativos eficientes para el aprendizaje de la L2. Martín (2009) elaboró un estudio y recopilación de los métodos de enseñanza que se han utilizado a lo largo de la historia, además de sus ventajas, puntos débiles y características principales.

- **Método tradicional o prusiano**, también denominado como **método de gramática y traducción**: Este método fue desarrollado por el estadounidense Sears en 1845, para la enseñanza del latín y el griego como lenguas cultas, pero el planteamiento se adaptó y aplicó a la enseñanza de otras lenguas también. El objetivo de este método era la preparación de los alumnos para el análisis deductivo de la literatura y la gramática de la L2. Para alcanzar este objetivo, practicaban la memorización, la traducción de textos y se utilizaban largas explicaciones gramaticales en la enseñanza, entre otros procedimientos. No obstante, este método de aprendizaje resultaba desmotivador para los alumnos y no fomentaba la interacción y diálogo entre estos, por lo que a día de hoy se encuentra en desuso.
- **Método directo**: Esta técnica se creó en respuesta al método tradicional y su objetivo era el planteamiento de una propuesta que promoviese la expresión oral, mediante un método de enseñanza inductivo. Los ejercicios se completaban de manera oral y se le daba importancia al vocabulario y las situaciones, aunque a veces el método se veía reducido a ejercicios de rellenar huecos mientras que la enseñanza de la gramática se llevó a un plano secundario.
- **Método audio-oral o método estructural**: El método fue desarrollado por el director del *English Language Institute* de la Universidad de Michigan en 1945. Estaba fundamentado en la teoría lingüística del estructuralismo lingüístico, que daba importancia al significado y el efecto que este produce frente a la producción de textos escritos (Kondo et al. 1997, citada en Martín 2009). La enseñanza de la gramática era inductiva, con una mayor importancia por encima del vocabulario. Este método no produjo una comunicación fluida, por su carácter repetitivo y monótono y falta de

apoyo a la creatividad de los alumnos, ya que se aprendía la lengua mediante la repetición constante y los ejercicios de rellenar huecos.

- **Método situacional o Enfoque Oral:** Esta técnica nació entre 1930 y 1960, desarrollada en Gran Bretaña por Palmer, Hornby y Pittman, y estaba basada en la imitación y el reforzamiento. Con su enfoque inductivo, los alumnos debían deducir las reglas gramaticales y estructuras utilizadas en los textos de la L2 mediante ejercicios de sustitución.
- **Respuesta Física Total:** Fue un método que se desarrolló durante la revolución cognitiva en respuesta a las deficiencias de los métodos que se utilizaban con anterioridad. Esta técnica fue desarrollada por el psicólogo Asher en los años 70 en Estados Unidos. Este método era natural e inductivo, basado en el modelo estímulo-respuesta y consideraba que el aprendizaje de una L2 era similar al de la lengua materna, dando prioridad a la comprensión auditiva, la gramática y el significado.
- **El Enfoque Natural:** Elaborado por Terrel y Krashen en 1983, determina una diferencia entre la adquisición y el aprendizaje de una lengua y trata de exponer a los estudiantes a la L2 y lograr su participación activa en la lengua, en lugar de exigir la producción escrita, prácticas gramaticales, repetición de estructuras o ejercicios de rellenar huecos.
- **Sugestopedia:** Una técnica desarrollada por el psicoterapeuta Lozanov, que da importancia al contexto de la enseñanza, un contexto que debe ser relajante, ayudar a la concentración y reducir las dificultades y ansiedades de los otros métodos. Tiene una programación cerrada y parte de un diálogo y la presentación de una lista de vocabulario. La enseñanza de la gramática se ve reducida, dando importancia al uso de la lengua en su lugar.
- **Enfoque Comunicativo:** Estos enfoques surgieron en los años 70 en reacción al método situacional y su objetivo es la comunicación a partir de las nociones y las funciones. El aprendizaje debe poner al alumno en situaciones reales y la enseñanza del contenido gramatical está sujeta a cómo de útil, funcional y relevante resultará para el alumno conforme a sus necesidades.

A lo largo de la historia, podemos observar que se han llevado a cabo múltiples estudios para tratar de encontrar el método de enseñanza de la L2 perfecto y más apto. Sin embargo, a día de hoy, pese a los esfuerzos de múltiples investigadores, no se ha encontrado el método perfecto. La conclusión a la que llegó Martín (2009) en su investigación fue que el método ideal de enseñanza de la L2 sería aquel que adopta los métodos del enfoque comunicativo y fomenta la interacción del alumno con sus alrededores y la enseñanza como una experiencia social y colaborativa.

4.1.1 MCER, EEES y competencias del grado

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER) es un estándar internacional que proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones, exámenes o cualquier material educativo, además de dar una descripción de los conocimientos y destrezas necesarios para poder hablar una lengua de manera fluida y eficaz. Se implementó en el año 2001, el Año Europeo de las Lenguas, como parte de la política

lingüística del Consejo de Europa (Consejo de Europa, 2002). El MCER propicia y facilita la cooperación entre las instituciones de cada país miembro, gracias a la intensificación de la enseñanza de lenguas en estos y el fomento del aprendizaje de idiomas. Para ello, el MCER define tres niveles comunes internacionales de dominio de la lengua, con el objetivo establecer una guía en común de la evolución y el progreso conseguido por aquellos interesados en las lenguas.

Los objetivos principales del MCER, de acuerdo con el documento publicado por el Consejo de Europa (2002), son:

- Proporcionar una base común para la elaboración de programas de educación y cualquier material educativo.
- El fomento de la reflexión sobre las capacidades que cada persona posee de la lengua, el establecimiento de objetivos y la evaluación del proceso de aprendizaje y los métodos que se pueden utilizar para impulsar la enseñanza de idiomas.
- La colaboración y unidad de instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales internacionales que se dediquen al desarrollo de métodos de enseñanza.
- El fomento de la independencia de pensamiento, de juicio y de acción de los ciudadanos de la Unión Europea y sus destrezas sociales.
- La explotación del potencial de las nuevas tecnologías de comunicación y de la información (TIC) en el aula y en el aprendizaje de las lenguas.

El Marco Común Europeo de Referencia reconoce tres niveles comunes de referencia (usuario competente, usuario independiente y usuario básico), y cada uno de estos niveles contiene dos subniveles, como se especifica en la siguiente tabla:

Usuario competente	Nivel C2 (Maestría)
	Nivel C1 (Dominio operativo eficaz)
Usuario independiente	Nivel B2 (Avanzado)
	Nivel B1 (Umbral)
Usuario básico	Nivel A2 (Plataforma)
	Nivel A1 (Acceso)

Figura 1. Tabla con los niveles comunes de referencia de idiomas del MCER (Consejo de Europa, 2002, p.26).

En el caso de este proyecto, no solo debemos prestar atención al MCER y sus niveles y competencias. Como nuestro objeto de estudio es un aula de Traducción e Interpretación en la universidad, será necesario también prestar atención al Espacio Europeo de Educación Superior.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) surgió por primera vez en la declaración de la Sorbona de 1998 y su creación se consolidó en la Declaración de Bolonia, firmada en 1999 por 29 países europeos, entre ellos España (Bautista et al. 2003). El sistema

se creó conforme a la planificación de los créditos ECTS (*European Credit Transfer System*), que se utilizan para planificar y evaluar los planes de estudio universitarios. El EEES divide el sistema en dos ciclos, el primero es el estudio del grado, que está diseñado para preparar al estudiante universitario para el mercado laboral y el segundo es el estudio del posgrado, dividido en el máster, que está orientado a la especialización y la investigación y el doctorado, al que solo se puede acceder una vez completado el máster y el grado (Vidal, 2012).

De acuerdo con Bautista (2003), los objetivos estratégicos para la creación del EEES se centran en la creación de un sistema de titulaciones comprensible que facilite el acceso al mercado laboral, el uso de un sistema de créditos compatibles entre los países, la promoción de la cooperación entre países europeos, la movilidad de estudiantes entre universidades y otras instituciones y el establecimiento de criterios y metodologías comprensibles y comparables. Riesco (2008) añade a estos objetivos la idea de tratar en un plano de igualdad la inversión en equipamientos y la inversión en formación.

Con este sistema, las competencias toman un papel importante en la formación de los estudiantes universitarios, siendo estas una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes que permiten al alumno resolver problemas e intervenir en determinados contextos académicos o profesionales, según el MEC (Riesco 2008). Rodríguez (2011) añade que el alumno se convierte en el protagonista de su propia enseñanza, asumiendo un papel activo y participativo en su formación y este sistema estimula la sensación de superación del estudiante mediante el autoaprendizaje y la valoración del trabajo continuo.

Tanto el MCER como el EEES han contribuido a crear y diseñar grados universitarios relacionados con los idiomas, como es el caso de Traducción e Interpretación, que exigen un nivel adecuado de competencias y nivel y además, son comparables con las universidades de múltiples países europeos, de forma que el alumno universitario puede interactuar con la comunidad internacional durante su aprendizaje.

4.1.2. Guía de Lengua B2: Inglés: objetivos y competencias

La propuesta didáctica de este proyecto se implementará en un aula del plan de estudios nuevo del Grado en Traducción e Interpretación (de aquí en adelante, denominado como grado en TeI) impartido en la Universidad de Valladolid en el campus universitario Duques de Soria. El plan de estudios de la carrera ofrece una formación para convertirse en futuro traductor o intérprete y para ello es necesario el estudio de tres lenguas: la lengua A, es decir la lengua materna; la lengua B, el inglés; y una tercera lengua C, en la que los alumnos pueden elegir entre francés y alemán.

El plan de estudios de Gómez (2022), profesor responsable de las asignaturas de Lengua B Inglés, divide el estudio del inglés en cinco asignaturas: Lengua B1: Inglés, Lengua B2: Inglés, Lengua B3: Inglés, Lengua B4: Inglés y Lengua B5: Inglés. En el caso de este proyecto, el sujeto de estudio es la asignatura Lengua B2: Inglés del plan de estudios recientemente implementado del grado en TeI. La asignatura, de 6 créditos ECTS, cuenta con una carga de trabajo de 21 horas de clases teóricas, 39 horas de clases prácticas y un total no presencial por parte del alumno de 90 horas. El total de horas de la asignatura contando

actividades presenciales y no presenciales es de 150 horas. La propuesta didáctica de este proyecto se implementará en una de las sesiones prácticas de la asignatura.

Para comprender correctamente la enseñanza del inglés en el grado de TeI, estudiaremos y analizaremos los objetivos y competencias pertenecientes a la asignatura Lengua B2: Inglés, reflejados en la guía docente de la asignatura. La Lengua B mantiene una relación estrecha con las materias relacionadas con la traducción, ya que es necesario que el estudiante adquiera destrezas lingüísticas y un buen conocimiento de la lengua antes de comenzar con el proceso traductor.

Las competencias de la asignatura incluyen la aplicación de los conocimientos dentro del área de estudio, la interpretación y transmisión de información e ideas sobre temas relevantes, que pueden ser especializados o no especializados y el desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesionales. Además de estas competencias generales, la guía docente enumera una serie de competencias específicas necesarias, relacionadas con el dominio de las lenguas que más tarde se aplicarán en la traducción, la capacidad de analizar y producir textos y discursos generales y especializados y sus rasgos lingüísticos y contenido y el conocimiento de las culturas de las lenguas estudiadas para la mediación lingüística e intercultural entre otras.

Los objetivos establecidos en la guía docente se dividen en objetivos conceptuales y objetivos procedimentales y actitudinales. Entre los objetivos conceptuales se encuentran el manejo de la lengua B, el análisis, revisión y producción de textos orales y escritos, de acuerdo con el nivel C1 del MCER anteriormente mencionado en el apartado 4.1.1. de este trabajo. También incluye la defensa de ideas y argumentos fluida en situaciones comunicativas de diferentes tipos y la reflexión sobre el lenguaje como sistema. Por otro lado, los objetivos procedimentales y actitudinales incluyen la revisión, corrección y reflexión sobre los textos orales y su proceso, la manipulación de información escrita en la L2, la importancia del trabajo responsable y autónomo, la participación y cooperación en clase y la apreciación y el respeto de la diversidad, los valores democráticos, la igualdad y multiculturalidad social.

La evaluación docente se divide en dos vías de evaluación, continua (A) y final (B). En la opción B, todo el peso de la evaluación recae sobre una prueba global final obligatoria, en caso de no poder asistir a las clases o preferir la evaluación alternativa. La vía de evaluación A está dividida en actividades formativas, como la participación en clase, entrega de tareas y proyectos tanto individuales como grupales, que supone un 30 % de la nota y la prueba final obligatoria, con un peso del 70 % de la nota final.

En el caso de este proyecto, la propuesta didáctica está dirigida a los alumnos pertenecientes a la vía de evaluación continua A y se ha realizado conforme a las competencias y los objetivos enumerados en la guía docente perteneciente a este apartado. La guía docente menciona cómo la asignatura Lengua B2: Inglés está relacionada con otras asignaturas que los alumnos estudiarán en adelante, como la interpretación. El mejor método para adquirir las competencias auditivas de la guía es el uso de ejercicios de escucha similares a los que se enfrentarán más adelante.

4.2 Enseñanza del inglés mediante la comprensión oral

Una vez estudiada y analizada la importancia del inglés en la actualidad, el MCER, EEES y la asignatura sujeta a estudio, nos centramos en la enseñanza de este idioma como L2. La enseñanza del inglés se divide principalmente en cuatro destrezas: comprensión escrita (*reading*), expresión escrita (*writing*), expresión oral (*speaking*) y comprensión oral (*listening*). Esta última había sido desatendida a lo largo de la historia y a día de hoy, pese a que se practica con más frecuencia, se sigue considerando una de las destrezas del idioma más complicadas (Gómez 2015, 2016). En este apartado estudiaremos qué es el *listening* y su importancia y revisaremos los métodos de enseñanza que se utilizan en el aula para desarrollar una propuesta didáctica de *listening* efectiva.

4.2.1 Qué es el *listening* y su importancia

De acuerdo con Feyten (1991), el 45 % del tiempo en una conversación se escucha a los demás hablar. Al principio, no se le daba la importancia necesaria a la comprensión oral (de aquí en adelante, denominada como *listening*), considerándose una destreza secundaria que no necesitaba aprenderse, sino que se adquiría con el paso del tiempo y al exponerse a situaciones reales en la L2. No obstante, a partir de los años 60 se comenzó a reconocer la importancia del *listening* y los docentes e investigadores trataron de encontrar métodos eficaces para su enseñanza (Field 2002).

La destreza auditiva, comprensión oral, o *listening* se ha definido de muchas formas diferentes a lo largo de la historia, y dependiendo de cada autor. En la actualidad, no existe una definición de *listening* que sea universalmente aceptada (Cubillo, 2005). Rost (2011) realizó un estudio en su libro de las múltiples definiciones de *listening* de distintos autores y llegó a su propia conclusión, dando diferentes orientaciones al significado y el proceso de *listening*. Según Rost, el *listening* es un proceso en el que un oyente escucha, comprende, descodifica y recibe una serie de mensajes, imágenes, ideas o pensamientos por parte de un orador. También supone la construcción, por parte del oyente, de un significado y un proceso colaborativo en el que el oyente conecta con aquel que está hablando y adquiere y retiene información en un contexto interpersonal.

Existen varios diferentes tipos de ejercicios y técnicas de *listening*, estudiados por Brown (2001) y Rost (2011):

- **Reactive *listening*.** Esta técnica estudiada por Brown (2001) consiste en la escucha de un material auditivo con el objetivo de repetir lo que se ha escuchado, sin crear ningún tipo de contenido nuevo. Este tipo de ejercicio se utiliza para la práctica de la pronunciación al escuchar.
- **Intensive *listening*.** Al contrario que en el ejercicio anterior, esta técnica requiere poner atención a los componentes del material auditivo y los elementos de la lengua hablada. Un ejemplo de esta técnica sería un ejercicio en el que el docente pide a sus alumnos que escuchen un discurso para fijarse en una estructura gramatical concreta, la entonación u otros elementos del material.
- **Responsive *listening*.** En esta técnica, los alumnos escuchan materiales auditivos breves cuyo objetivo es provocar una respuesta en el alumno inmediata. Estos

materiales pueden plantear preguntas, comprobar la comprensión del alumno, solicitar una aclaración o dar una orden, por ejemplo.

- **Selective listening.** Consiste en la escucha de un discurso, en la que el material y el contenido del discurso adquieren importancia. Los alumnos deben escanear la información y priorizar la que sea necesaria para el ejercicio. Estos materiales contienen frases innecesarias para distraer al alumno y comprobar que sepa seleccionar la información que es imprescindible. Las preguntas en esta técnica pueden pedir al estudiante que preste atención a los nombres, algunos datos mencionados, las ideas principales o sacar una conclusión.
- **Extensive listening.** Su objetivo es la comprensión del material auditivo escuchado y la extracción de la idea principal. Esta técnica utiliza discursos o conversaciones de una mayor duración y puede requerir otras competencias por parte del alumno además de la auditiva, como la toma de notas o el debate con sus compañeros de clase.
- **Interactive listening.** Puede añadirse a cualquiera de las técnicas anteriormente enumeradas y requiere la interacción y participación de los alumnos en conversaciones, debates y trabajo en parejas o grupo. Con esta técnica, además de practicar su comprensión oral, tienen la oportunidad de practicar su expresión oral en las conversaciones.
- **Autonomous listening.** Estudiado por Rost (2002), consiste en actividades de trabajo autónomo en las que el alumno, por decisión propia, decide qué escuchará, cómo responderá y cómo analizará sus respuestas y su nivel de idioma. Se trata de un método de adquisición de idioma autónomo, sin la participación de profesores o cualquier tipo de curso.

La metodología en la enseñanza del *listening* es de especial relevancia, ya que se ha demostrado a lo largo de los años que resulta la destreza más complicada para los estudiantes, en especial para los españoles. El estudio de Eastman (1991) afirma que las diferencias entre el inglés y el español provocan que seamos incapaces de predecir y anticipar lo que estamos escuchando, ya que estamos centrando toda nuestra capacidad en comprender el mensaje que estamos recibiendo en el instante. Además, tratamos de traducir el mensaje escuchado palabra a palabra, cuando las estructuras de ambos idiomas son completamente distintas.

Varios autores, como Richards (2005), advierten sobre el uso erróneo del *listening* y los problemas que se pueden generar. En muchas ocasiones, el *listening* se utiliza como un método para comprobar el nivel de idioma de los estudiantes, en vez de tratarse como una actividad de clase que les permita pensar y aprender. Los ejercicios de huecos y similares solo admiten una respuesta correcta y provocan que el estudiante solo piense en lo que le van a preguntar, en vez de tratar de mejorar su comprensión oral. Este tipo de ejercicios que solo admiten una respuesta no dan lugar a la imaginación de los alumnos, y no fomentan su participación en clase o la colaboración entre compañeros. Por eso, autores como Gómez (2008a) indican que es necesario asegurarse de que estamos enseñando el idioma (*teaching*), en vez de comprobando cuánto saben los estudiantes (*testing*).

Asimismo, Gómez (2008b) hace una serie de recomendaciones a la hora de preparar una sesión de *listening* y los diferentes métodos que se pueden utilizar para su enseñanza. En

primer lugar, el tema del pasaje debe ser interesante, ya que un alumno prestará más atención y se involucrará más cuando el tema le resulte relevante, y encuentre un propósito en la actividad. Recomienda el uso de materiales auténticos, que revisaremos en un apartado posterior, dado que son el tipo de discursos a los que los alumnos se enfrentarán en una situación real. Además, fomenta el trabajo en grupos o parejas, dado que reduce la competitividad en el aula y reduce la posibilidad de que el alumno se sienta ansioso o desmotivado por sus errores. Se debe dejar claro a los alumnos que no comprenderán todo el texto palabra por palabra, sino que deberán extraer las ideas principales del texto y utilizarlas para crear sus propias ideas y respuestas, asociándolas con su conocimiento y experiencia anteriores.

Para lograr sacar el mayor partido a una sesión de *listening*, varios autores han llegado a un consenso de fases en las que se puede dividir la sesión, recopiladas por Field (2002), entre otros autores: *pre-listening* (es decir, aquellas que se llevan a cabo antes de la escucha del pasaje), *listening* (o *during listening*) y *post-listening* (todo aquello que se haga después de la escucha).

- ***Pre-listening***: Esta etapa tiene dos objetivos principales, el primero es dar un contexto al alumno acerca de la grabación que va a escuchar, similar al contexto del que dispondría en una situación real. El segundo objetivo es crear motivación en el estudiante, mediante actividades de *pre-listening* que fomenten la participación de los alumnos. Esto se puede lograr mediante preguntas abiertas, lluvias de ideas, discusiones sobre el tema o revisiones de vocabulario interactivas.
- ***Listening o during listening***. Durante la fase de escucha del pasaje, el alumno deberá llevar a cabo una acción requerida por el profesor, como la toma de apuntes, responder a ciertas preguntas, o simplemente prestar atención a ciertos detalles. Gómez (2008) recomienda implementar actividades que puedan resultar originales, en lugar de depender de las actividades de rellenar huecos que suelen ser propias de las sesiones de *listening* y que promueven más el *testing* que el *teaching*. Propone que los estudiantes lleven a cabo acciones relacionadas con el contenido perteneciente al pasaje como elegir entre varias opciones, dibujar, completar una tabla o un gráfico, parafrasear o resumir las ideas del orador o resolver cualquier problema que pueda estar relacionado con la actividad de *listening*. Cuanto más original y motivador resulte el ejercicio, más sencillo resultará captar la atención de los alumnos y fomentar su participación en el aula.
- ***Post-listening***: La escucha de un material auditivo es perfecta para introducir nuevo vocabulario o expresiones que hayan aparecido en este. Se puede analizar el vocabulario, como se haría tras la lectura de un *reading*, estudiar el lenguaje funcional que se ha utilizado o incorporar otras destrezas a la sesión mediante debates, ejercicios o juegos.

4.2.2 El *listening* según el MCER

Una vez comprendida la importancia del *listening* en la actualidad, sus características, tipos y cómo debe enseñarse, será necesario delimitar las competencias que el alumno debe adquirir para alcanzar los niveles de comprensión auditiva establecidos por el Marco Común

Europeo de Referencia (Consejo de Europa 2002), mencionados en el apartado 4.1.1 de este trabajo.

C1	El usuario es capaz de seguir discursos de temas complejos que sobrepasan su nivel, o carecen de una estructura clara y conoce varias expresiones idiomáticas y coloquiales.
-----------	--

Figura 2. Competencias necesarias en nivel C1 del MCER (Consejo de Europa 2002).

De acuerdo con la guía docente, el nivel exigido para los estudiantes de la asignatura Lengua B2: Inglés es el C1. Durante la creación de la propuesta didáctica perteneciente a este proyecto, se ha tenido en cuenta las competencias necesarias y el nivel requerido en la guía docente. De este modo, hemos seleccionado un discurso de ese nivel con una estructura similar a los materiales que los estudiantes se encontrarán tanto a lo largo de la carrera como en su futuro profesional. Esto nos lleva al siguiente apartado del proyecto, que resalta la importancia del *listening* en el aula de interpretación.

4.2.3 La relevancia del *listening* para traductores e intérpretes

Como se ha mencionado en el apartado anterior, al ser el objeto de estudio de este proyecto un aula de Traducción e Interpretación, es necesario hacer énfasis en la relevancia e importancia que tiene la práctica del *listening* en el aula de interpretación y las ventajas que su práctica puede proporcionar a los alumnos del grado de TeI.

No cabe duda de que la comprensión oral es una de las destrezas más indispensables e importantes para todos aquellos que se están formando como intérpretes. La comprensión correcta del mensaje transmitido por el orador desempeña un papel fundamental en casos como el de la interpretación simultánea o la interpretación consecutiva, los dos tipos principales de interpretación a los que se enfrentarán los alumnos del grado de TeI.

- **Interpretación simultánea.** Valdivia (1995) define la interpretación como la reformulación instantánea de un discurso original del orador. El intérprete debe escuchar y comprender el discurso original con rapidez, con el fin de transmitir ese mismo mensaje en la lengua meta con espontaneidad y naturalidad. El sentido del mensaje cobra más importancia que la traducción palabra a palabra del discurso en la lengua original.
- **Interpretación consecutiva.** En este tipo de interpretación, se escucha el discurso de un orador en la lengua de origen y el intérprete deberá de ser capaz de tomar notas y apuntes y extraer el significado del discurso en la lengua original. Una vez extraído, el intérprete debe ser capaz de expresar ese mensaje en la lengua meta de manera espontánea y natural (Abreus 2014). La duración de los discursos pertenecientes a la interpretación consecutiva puede ser de unos segundos hasta 20 minutos. Esta modalidad suele utilizarse en reuniones de carácter reducido y técnico o en ciertos actos públicos (Valdivia 1995).

Para poder reescribir un texto de forma correcta, es necesario haber comprendido el discurso en primer lugar y las ideas principales que ha transmitido. Ying (2010) afirma que las mayores dificultades en la interpretación son cognitivas, es decir, la comprensión del texto oral y el mensaje del intérprete original resulta más complicada que la transmisión de ese

mismo mensaje en la lengua meta más tarde. La investigación de Mead (2002, en Ying, 2010) destaca que a la hora de interpretar existen más dificultades cognitivas que dificultades lingüísticas y ayuda a demostrar la importancia de la práctica de la comprensión oral y los ejercicios de *listening* para los estudiantes del grado de TeI y futuros intérpretes.

En el caso de este proyecto, nos centraremos en la interpretación consecutiva, debido a la dificultad de la toma de notas durante la escucha del discurso, mientras se atiende y comprende el mensaje transmitido. Para lograr superar estas dificultades y conseguir un buen resultado en las interpretaciones es necesario que los estudiantes se familiaricen con todo tipo de discursos, materiales y acentos. Aquí entra en juego la importancia del uso de los materiales auténticos en el aula de interpretación o de L2 en el grado de TeI frente al uso de otros materiales tal y como analizamos en el siguiente apartado.

4.2.4 Tipos de materiales en el *listening* y uso de materiales auténticos y sus características

A la hora de crear una propuesta didáctica de *listening*, podemos encontrar dos tipos de materiales diferentes: los materiales creados con fines didácticos y los materiales auténticos. Los materiales creados con fines didácticos pueden resultar más sencillos de utilizar en el aula, pero tienen una serie de características que los diferencian de los materiales auténticos y los hacen menos motivadores y útiles para el estudiante. Es el caso de las grabaciones de *listening* de los libros de texto y similares, que carecen de naturalidad y presentan situaciones y conversaciones artificiales.

De acuerdo con Porter y Roberts (1981), es sencillo darse cuenta de cuándo un material auditivo es artificial. Según estos dos autores, la entonación utilizada en los materiales creados con fines didácticos es poco natural, similar a la que las madres utilizan cuando están hablando con un bebé, la enunciación es demasiado precisa y las mismas estructuras gramaticales se repiten a lo largo de la grabación. Todas las oraciones tienen una estructura y están aisladas, sin nada que las interrumpa y todos los participantes de la conversación esperan su turno para hablar, en vez de utilizar frases más naturales con interrupciones y cortes. Además, la velocidad del texto es siempre la misma, el material no contiene ningún tipo de ruido de fondo que pueda suponer una distracción y la sintaxis y léxico utilizados son excesivamente formales, hasta el punto de que el vocabulario utilizado no es necesariamente el que aparece con más frecuencia en las conversaciones reales. Los materiales creados con fines didácticos carecen de elementos y características del lenguaje hablado que mencionaremos a continuación.

Por otro lado, el material auténtico consiste en muestras del lenguaje oral que se han producido con propósitos no didácticos y fueron originalmente producidos para la comunicación entre hablantes nativos de una lengua (García Arreza et ál. 2014 en Cocha, 2016). Este tipo de materiales tiene una serie de características que son propias de la comunicación real y suceden en un contexto no educativo (Geddes y White, 1978).

Ur (1991) sostiene que el material auténtico auditivo es natural y mucho más informal que el material creado con fines didácticos. Entre sus características se encuentran:

- **Pronunciación.** La pronunciación puede no ser clara, o variar de la representación fonológica recogida en los diccionarios. Además, el oyente deberá habituarse al posible titubeo y al acento del hablante.
- **Lenguaje coloquial y vocabulario.** El vocabulario utilizado en las conversaciones y materiales auténticos es mucho más coloquial y espontáneo.
- **Frases incompletas o no correctas gramaticalmente.** Las conversaciones informales no siguen las reglas gramaticales, muchas oraciones no llegan a finalizarse, o no conectan entre sí de una manera correcta. La estructura gramatical de las oraciones también puede variar o modificarse a mitad de frase. También son comunes las autocorrecciones en mitad del discurso.
- **Ruido de fondo.** Durante la escucha de un material auténtico, se puede escuchar otros sonidos aparte del discurso del orador, como murmullos de fondo o algo moverse. Generalmente, en una conversación no procesamos el lenguaje palabra por palabra, pero gracias al contexto y todo lo demás que se ha comprendido, podemos asumir aquello que no hayamos llegado a escuchar correctamente.

Gower (2009) afirma que el uso de materiales auténticos auditivos en el aula tiene múltiples efectos positivos en el alumno. Los materiales auténticos son excelentes ejemplos de cómo se utiliza una lengua en un contexto real, por lo que usan un lenguaje casual y natural que el estudiante puede observar, adoptar y estudiar. Además, muestran el estilo y la cultura de los hablantes nativos y puede ayudar al alumno a involucrarse eficientemente en la cultura de la segunda lengua que está aprendiendo. Otro beneficio de los materiales auténticos es que generan un mayor interés en el alumno al ser material real que no se creó con un fin educativo y ayudan al estudiante a sentirse confiado y motivado al poder comprender lo que se dice en una conversación real. También permiten al alumno ser más independiente y le aportan un mayor interés en buscar en diccionarios lo que no entienda y tratar de adivinar palabras y expresiones según el contexto del material auditivo. Cancelas (1998) añade que los materiales auténticos también son ideales para que el alumno pueda ver el uso del vocabulario y la gramática aprendidos en situaciones reales, puede ser de gran utilidad para establecer un contexto en actividades de *roleplay*, describir un proceso y tienen un carácter tridimensional y real.

Si, además, el profesor selecciona el material auténtico auditivo de acuerdo con las capacidades y los intereses de sus alumnos, este tipo de materiales puede resultar perfecto para practicar la destreza auditiva, en especial en el caso de mostrar la cultura de la segunda lengua y estar relacionados con la actualidad.

. En el aula de interpretación, los alumnos del grado de TeI siempre se encontrarán con materiales auténticos. Teniendo en cuenta estas circunstancias, todos los argumentos anteriores cobran aún más peso y demuestran que el uso de este tipo de materiales es vital para los estudiantes.

Hemos buscado ejercicios que pudiesen resultar de interés utilizando materiales auténticos y dentro de este tipo de materiales, consideramos que *dictogloss* resulta el ejercicio ideal para poner en práctica la toma de notas y destrezas auditivas que el alumno necesitará en la interpretación.

4.2.5 *Dictogloss* y su relevancia en los estudios de Traducción e Interpretación

Dictogloss (Wajnryb, 1990) es una actividad de competencia auditiva que consiste en la escucha de un pasaje por parte de los estudiantes, en la que los alumnos deben tomar notas de lo que escuchan y realizar una extracción del vocabulario y los datos que consideran más relevantes para que después de haber realizado esa toma de notas, lleven a cabo una reconstrucción del texto escuchado. Esta reconstrucción se puede hacer por medio escrito o por medio oral mediante conversaciones con otros compañeros o clases colaborativas.

Dictogloss es un método de enseñanza que fue introducido por la autora Ruth Wajnryb en 1990 en su libro *Grammar Dictation*, que establece las características y el concepto de la actividad. En este libro, Wajnryb establece una serie de objetivos y ventajas que ofrece el uso de *dictogloss* en el aula de L2.

Dictogloss cuenta con una serie de objetivos principales para lograr una mejora en las habilidades y destrezas de aquel que lo practique. Uno de estos objetivos es permitir a los estudiantes utilizar sus habilidades lingüísticas y su conocimiento actual de la gramática para generar un nuevo texto a partir de la toma de notas que se ha hecho durante la escucha del pasaje. Además, la reconstrucción del texto permite a los alumnos observar qué aspectos de la L2 entienden y cuáles no, permitiéndoles ver sus puntos fuertes y puntos débiles. Al comparar las notas que los alumnos han tomado con las de sus compañeros, serán capaces de analizar su uso del lenguaje y sus habilidades para la toma de notas.

Wajnryb (1990) divide el proceso de *dictogloss* en cuatro fases: preparación, dictado, reconstrucción y análisis y corrección. Vasiljevic (2010) añade algunos detalles a este proceso, dividiendo la fase de preparación del tema del ejercicio y el vocabulario y añadiendo una última fase. Juntando las investigaciones de ambas autoras, una clase aplicando una actividad de *dictogloss* tiene las siguientes fases:

1. Preparación del ejercicio. En primer lugar, se debe preparar a los alumnos de la clase para el ejercicio, para lograr que sean más receptivos y facilitar la comprensión del texto. Es necesario asegurarse de proporcionar información sobre el tema y su contexto y ayudar con el vocabulario que pueda resultar de mayor dificultad. Una introducción al tema ayudará a los estudiantes a relacionar su conocimiento previo con el texto a escuchar y puede captar su atención. Un ejemplo de cómo introducir el tema del discurso es hacer preguntas acerca de este. Es preferible hacer preguntas que los alumnos no puedan responder de manera inmediata o no conozcan de antes, para fomentar la participación en clase, el pensamiento crítico e inductivo y lograr que deduzcan la actividad que realizarán. Además, los profesores también pueden ayudarse de soportes visuales para una mejor comprensión del tema del discurso. Después, se puede comenzar con la revisión e introducción al vocabulario que puede resultar de mayor dificultad, dado que no comprender el significado de una palabra a la hora de escuchar un *listening* puede suponer un gran problema para los alumnos, ya que no hay suficiente tiempo para poder deducir su significado según el contexto y el oyente no tendrá tiempo para prever el resto del texto. Vasiljevic (2010) establece que los tres objetivos de la preparación son familiarizar a los alumnos con la forma y

el significado de nuevas palabras, ayudarles a reconocer los elementos lingüísticos del discurso y fomentar el uso del vocabulario necesario que deberán utilizar más tarde en la fase de reconstrucción.

2. Escucha del discurso. Los materiales auténticos a utilizar en clase se elegirán dependiendo de la clase, el número de alumnos, su nivel en la lengua y la duración del vídeo o pieza auditiva. Los alumnos deberán tomar notas durante la escucha del discurso, asegurándose de apuntar las ideas principales y las palabras claves de este, en lugar de ir palabra por palabra o intentar redactar frases completas. También deberán ser capaces de distinguir qué información es de mayor importancia, qué estrategias utilizar para identificarla y qué detalles pueden resultar irrelevantes a la hora de reconstruir el texto.

3. Reconstrucción del texto. Tras la escucha y la toma de notas del discurso, se procederá a la reconstrucción del discurso mediante las notas que se han tomado anteriormente. El objetivo de esta fase no es reconstruir el texto original palabra por palabra, sino que es la redacción por parte de los alumnos de un texto con la misma estructura, organización e ideas principales y contenido que el discurso original, por lo que mantener las frases y los detalles originales no es necesario en una sesión de *dictogloss*. Además, es recomendable fomentar la participación de todos los alumnos en esta fase y que se haga de manera oral para practicar así otras destrezas de la L2 y asegurarse de la comprensión por parte de toda la clase del material auditivo escuchado. En esta fase, el papel del profesor es monitorizar a los alumnos y proporcionar la ayuda que pueda ser necesaria.

4. Análisis y corrección del texto. Durante esta fase, el profesor debe revisar el texto creado por los alumnos e identificar si se ha comprendido el mensaje de manera correcta, si se han incluido todas las ideas principales, qué partes han resultado más sencillas o qué partes han supuesto un mayor reto. La corrección se puede llevar a cabo en grupo, o proponer a los alumnos que analicen los textos de sus compañeros y evalúen cómo han redactado el nuevo texto facilitándoles la transcripción original. Para ayudar a los alumnos a dar retroalimentación a sus compañeros, se les puede proporcionar rúbricas con las que valorar su trabajo.

5. Otras actividades. Tras finalizar la actividad de *dictogloss*, se pueden proponer otros ejercicios, como el análisis de los errores más frecuentes durante la corrección, o cualquier otra propuesta relacionada con el tema del material auditivo escuchado, como, por ejemplo, una breve redacción al respecto.

Un ejercicio de *dictogloss* puede resultar de gran utilidad para alguien formándose como intérprete, dada su similitud con el proceso que se sigue en la interpretación consecutiva. Al darnos cuenta de las ventajas que este ejercicio puede proporcionar a un alumno del grado de TeI como estudiante y para su futuro profesional, decidimos centrar nuestra propuesta didáctica en torno a una actividad de *dictogloss*.

4.3 Recapitulación

El análisis y la investigación del marco teórico planteado en los apartados anteriores nos ha ayudado a consolidar una base sobre la que crear la propuesta didáctica del proyecto. Una vez investigada y estudiada la importancia del *listening* en estudiantes del grado de TeI, los tipos de métodos de enseñanza, los materiales, las ventajas que podía proporcionar y la gran utilidad de un ejercicio de *dictogloss*, hemos procedido a la elaboración de la propuesta didáctica perteneciente a este proyecto y planteada en el siguiente marco práctico.

5. MARCO PRÁCTICO

5.1. Contextualización y justificación curricular de la propuesta

Esta propuesta didáctica se ha diseñado conforme a lo establecido en el marco teórico de este proyecto. En los anteriores apartados hemos analizado y estudiado el papel del *listening* en el aprendizaje de los estudiantes del grado de TeI y su especial importancia en su formación en idiomas y especialmente en la interpretación tanto simultánea como consecutiva. También hemos observado las ventajas que puede aportar el uso de los materiales auténticos en el aula y su similitud con las situaciones reales en las que se utiliza la L2. Con esto en mente, hemos preparado una propuesta didáctica de *dictogloss* con el objetivo de que resulte interesante, útil y motivadora para este público meta.

La propuesta se ha elaborado para implementarse en un aula de primer curso del grado de TeI, en la asignatura Lengua B2: Inglés. La guía docente menciona las competencias necesarias a adquirir y esta propuesta didáctica se corresponde con el nivel C1 del MCER.

Es importante resaltar también la importancia de un uso de material motivador para los alumnos que sea auténtico e innovador. Los materiales con fines didácticos pertenecientes a los libros de texto pueden resultar monótonos, por lo que hemos considerado que los alumnos estarían interesados en un discurso auténtico que tratase de un tema con el que los alumnos se pueden identificar y que pueda servirles en el presente y en un futuro, tanto a nivel profesional como a nivel personal. Teniendo esto en cuenta, hemos buscado materiales que fuesen auténticos, ya que es el tipo de discursos a los que los estudiantes se enfrentarán más en adelante durante la carrera y futuro profesional. Hay muchos tipos de discursos diferentes, pero al haber observado que los alumnos se involucran y participan más en la clase cuando el tema es relevante o interesante para ellos, hemos acotado el tema y buscado charlas que pudiesen resultar lúdicas y educativas al mismo tiempo. Después de revisar múltiples opciones, optamos por centrarnos en charlas TED, que hemos obtenido desde la plataforma de reproducción de vídeos YouTube y también se encuentran disponibles en la página web oficial de TED <https://www.ted.com/>.

TED es una organización sin ánimo de lucro con el objetivo de difundir una serie de ideas (su lema es *ideas worth spreading*, es decir, ideas dignas de difundir), cuyas siglas significan tecnología, entretenimiento y diseño (Arias 2020). De acuerdo con la página web de la plataforma TEDxBarcelona, TED es un evento anual en el que ponentes están invitados a compartir una serie de ideas que pueden resultar de gran interés. El primero de estos eventos se celebró en 1984 en California, Estados Unidos y desde entonces se ha ido ampliando hasta crear nuevas iniciativas, conferencias y contenidos a nivel mundial. Además, crearon el

programa sin ánimo de lucro TEDx para que más ciudades pudiesen disfrutar de conferencias locales independientes que siguiesen las directrices indicadas por TED.

Como experiencia personal y una de las razones por las que nos decantamos por el uso de las charlas TED en el aula, tuve la gran oportunidad de realizar mis prácticas curriculares en empresa con María Pascual Cabrerizo, traductora autónoma, doctora en Traducción y Comunicación Intercultural y profesora de la Universidad de Valladolid que ha dado una charla TED en persona con el programa TEDx en TEDxSoria. Su ponencia trató sobre la traducción y poder entrevistarle resultó de gran interés para conocer más de cerca el mundo de las charlas TED.

En el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, las charlas TED resultan materiales ideales para la práctica del *listening*, especialmente en el caso de los estudiantes del grado de TeI. Este tipo de charlas tiene una estructura similar a la de los discursos que los alumnos se encontrarán más tarde en la asignatura de interpretación. Una charla TED puede ayudar a los alumnos a identificar las partes de un discurso y sus principales características, además de elementos de la lengua hablada. El vídeo que hemos seleccionado para la propuesta didáctica comienza con una introducción llamativa, utiliza varios argumentos e ideas importantes a lo largo del discurso y finaliza con un mensaje significativo para que el oyente lo recuerde. Así pues, el vídeo seleccionado es un ejemplo claro de un material auténtico con un inglés oral y natural que contiene pausas, palabras de relleno, sonidos de fondo, repeticiones y formas gramaticales y verbales menos comunes que las de los materiales creados con fines didácticos.

5. 2. Elaboración de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica de este proyecto ha sufrido una serie de cambios a lo largo de su elaboración, de manera que la idea original para la propuesta y la actividad final que se ha implementado difieren bastante. Estos cambios se han llevado a cabo gracias a una serie de reuniones en las que se han evaluado los ejercicios de la actividad y una prueba piloto en la que se ha calculado la dificultad y la temporalización de la propuesta. Estos cambios se han llevado a cabo para que la propuesta se ajustase a las necesidades de los estudiantes de la asignatura Lengua B2: Inglés, de manera que resultase eficaz y el nivel de dificultad fuese el adecuado.

Desde el principio decidimos que la propuesta didáctica iba a consistir en una actividad de *dictogloss* y reconstrucción de textos y durante la elaboración de la sesión observamos que utilizar charlas TED como material auditivo podía resultar de gran interés para el alumnado. Sin embargo, la metodología y el tipo de ejercicios que hemos utilizado en la actividad han ido cambiando durante la preparación de la propuesta didáctica.

En un principio, la idea original era escuchar una charla TED y que toda la clase colaborase para llevar a cabo una reconstrucción del texto, de manera que la toma de notas fuese autónoma, pero la redacción del texto fuese colaborativa. Las desventajas principales de esta propuesta original eran que dependía demasiado de la participación de los alumnos de la clase, era difícil concretar cuánto tiempo llevaría cada una de sus fases y exigía un gran nivel de atención por parte de los alumnos, ya que debían escuchar una charla TED de cinco minutos y tomar notas durante toda la escucha.

Durante la elaboración de este proyecto he trabajado con mi compañera Irene Marchante, ya que ambas estábamos escribiendo nuestro trabajo de fin de grado con la misma tutora, nuestros proyectos versaban sobre la enseñanza del inglés como L2 y ambas íbamos a implementar nuestra propuesta didáctica en el aula de Lengua B2: Inglés. Para asegurarnos de que las propuestas fuesen de calidad, hicimos una prueba piloto el 11 de mayo en la que llevamos a cabo una heteroevaluación de las propuestas. En el [Anexo I](#), se puede leer el diario de trabajo completo que redactamos durante la ejecución de la prueba piloto, la temporización original de la actividad y algunas reflexiones sobre las posibles mejoras del taller y aspectos a modificar.

La prueba piloto consistió en la realización de la actividad por parte de mi compañera y gracias a esta, pudimos darnos cuenta de que la propuesta didáctica original requería demasiado tiempo y era bastante probable que durase más que los 50 minutos que dura una sesión de la asignatura. Además, cinco minutos de charla TED podían resultar demasiado si quería conseguir que los alumnos hiciesen una toma de notas de calidad. La duración de la charla TED era excesiva para este tipo de actividad y podía desmotivar al alumno por su nivel de dificultad consideramos una mejor idea decantarse por fragmentos más breves del discurso en los que el estudiante pudiese asegurarse de entender todo el mensaje correctamente y hacer una buena toma de notas.

Una vez llevada a cabo la prueba piloto, en la semana en la que se iba a llevar a cabo la propuesta didáctica, tuve una reunión final con la tutora para decidir varios detalles finales sobre la actividad. Esta reunión fue de gran ayuda, ya que me hizo darme cuenta de que dividir a los alumnos en varios equipos podía facilitar su trabajo y mantener el enfoque colaborativo de la clase. Decidimos que cada equipo se encargaría de un fragmento de la charla TED y la sesión sería una pequeña competición entre equipos en la que tratarían de conseguir la mayor cantidad de puntos de cara a motivar al alumno. Gracias a estas evaluaciones previas de la propuesta didáctica, hemos podido diseñar la propuesta final, detallada en los siguientes apartados.

5. 3. Descripción de la propuesta didáctica

En este apartado vamos a enumerar los objetivos, contenidos, metodología y temporalización de la propuesta didáctica final. Esta propuesta didáctica final se ha elaborado conforme lo establecido en el marco teórico del proyecto y las múltiples evaluaciones de la actividad que se han llevado a cabo a lo largo de las diferentes fases de elaboración de este proyecto.

5. 3. 1. Objetivos de aprendizaje

Esta propuesta didáctica se ha creado con el fin de cumplir con los siguientes objetivos:

1. Implementar una propuesta didáctica motivadora que implique materiales auténticos en lugar de los materiales con fines didácticos a los que los alumnos se acostumbran durante su aprendizaje.
2. Utilizar un material interesante, ameno e innovador que motive a los estudiantes y trate de temas relevantes para ellos, de manera que capte su atención durante toda la sesión.

3. Proporcionar materiales auténticos que tengan la estructura básica de un discurso, con el fin de preparar a los alumnos para las asignaturas de interpretación y su futura profesión.
4. Ayudar a los alumnos a extraer las ideas principales de los discursos y analizar el contenido de los materiales auditivos que escuchan, aprendiendo a priorizar qué es más importante y qué detalles son irrelevantes.
5. Dar un enfoque colaborativo a la sesión de clase y fomentar la participación y el interés de los alumnos en el aula, así como la colaboración entre compañeros.
6. Trabajar un tema de un gran interés para los alumnos, pues la procrastinación es un problema habitual al que se enfrenta el alumnado y ayudará a mejorar la gestión del tiempo.
7. Analizar los resultados de la implementación gracias a la retroalimentación proporcionada por los estudiantes.

5. 3. 2. Temporización y carga de trabajo

Esta propuesta didáctica está diseñada para una sesión de 50 minutos, correspondiente a la parte práctica de la asignatura Lengua B2: Inglés en el primer curso del grado de TeI. La sesión se ha dividido, como ha sido recomendado por múltiples autores mencionados en el marco teórico en *pre-listening*, *listening* y *post-listening*. A lo largo de la elaboración de la propuesta, hemos tratado de calcular cuánto tiempo llevaría cada una de estas fases, en especial por la importancia que hemos dado a las actividades *pre-listening*.

El *pre-listening* puede durar entre 15 y 20 minutos, dependiendo de la participación en clase de los alumnos. La escucha de la charla TED durará alrededor de 7 minutos, ya que se harán pausas en cada uno de los fragmentos para dar tiempo a cada equipo a prepararse para su parte. Finalmente, las actividades *post-listening* se llevarán a cabo durante el resto de la sesión. El cuestionario que los alumnos deberán rellenar llevará menos de cinco minutos y se hará al final de la sesión.

Los alumnos pueden practicar su toma de notas y *dictogloss* de forma autónoma con otras dos charlas TED sugeridas en la agenda virtual de la asignatura Lengua B2: Inglés. La duración de estas charlas es de 3:27 minutos y 15:31 minutos.

5. 3. 3. Contenidos

Para realizar este proyecto hemos hecho un estudio previo de la importancia de los materiales auténticos para la mejora de la comprensión oral y los beneficios que puede ofrecer en especial a los estudiantes del grado de TeI. Con esto en mente, hemos buscado materiales que fuesen reales, adecuados, y pudiesen resultar motivadores para los estudiantes. Nos hemos decantado por una charla TED, por su estructura similar a la de un discurso y su autenticidad. Para ello, hemos visto múltiples charlas TED en la plataforma de vídeos YouTube, hasta hacer una preselección de aquellas que nos han parecido de mayor interés y relevancia para los alumnos.

Los vídeos seleccionados para la propuesta didáctica son tres charlas TED. Una de ellas se ha utilizado para la sesión, mientras que las otras dos se han ofrecido a los estudiantes como una tarea adicional voluntaria, en caso de que deseen practicar la escucha de materiales auténticos y el uso de *dictogloss* con más profundidad. Dar la posibilidad de hacer una tarea

adicional voluntaria fomenta el trabajo autónomo de los alumnos y recompensa a aquel que quiere poner más esfuerzo e interés en la asignatura.

Hemos elegido las charlas TED *Inside the mind of a master procrastinator* de Tim Urban, *Try something new for 30 days* de Matt Cutts y *Learning a language? Speak it like you're playing a videogame* de Marianna Pascal. La primera es la que se ha seleccionado para la sesión, mientras que las otras son sugerencias de charlas que, como estudiante del grado de TeI considero que serán de interés y utilidad para los alumnos, ya que son temas con los que un alumno joven puede identificarse y pueden aportar beneficios en su día a día.

- ***Inside the mind of a master procrastinator***, del conferencista y escritor Tim Urban, es una charla TED muy conocida del año 2016 con más de 52 millones de reproducciones en la plataforma YouTube. La charla original tiene una duración de 14 minutos, pero existen unas versiones más cortas que mantienen la estructura del discurso sin que se pierda ninguna idea, por lo que hemos optado por una de estas versiones porque ayudará a mantener la atención de los estudiantes y no resultará un discurso demasiado largo o complicado. El orador del discurso tiene un acento estadounidense bastante claro y, aunque puede suponer una dificultad para aquellos alumnos que estén acostumbrados al acento británico de los libros de texto, puede suponer una ventaja para aquellos que utilicen materiales reales como vídeos de YouTube o podcasts. Hemos considerado que el tema de la procrastinación puede resultar de especial interés, ya que el discurso habla de experiencias personales con la procrastinación con un tono informal y humorístico que hará que el alumno permanezca atento durante la charla. Además, la procrastinación supone un problema para la mayor parte de la población, en especial en el caso de los estudiantes. En el [Anexo XI](#) se encuentra el extracto utilizado en la sesión, mientras que el vídeo completo está disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=arj7oStGLkU>.
- ***Try something new for 30 days*** es una charla TED publicada en 2013 del ingeniero informático y conferencista Matt Cutts, también estadounidense. Esta charla propone la idea de elegir una o dos actividades o acciones y repetirlas todos los días durante un mes, con el objetivo de adoptar buenos hábitos y conseguir sacar mejor partido al tiempo, ya sea con nuevos pasatiempos, deportes, hábitos saludables o cualquier otra acción. La duración del vídeo es de 3:27 minutos y se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=UNP03fDSj1U>.
- ***Learning a language? Speak it like you're playing a videogame*** de la conferencista canadiense Marianna Pascal es la última charla TED de esta propuesta didáctica. Es un discurso motivador publicado en 2017 y con una duración de 15:31 minutos que habla sobre la importancia del mensaje que se transmite al hablar inglés por encima del uso de la gramática perfecta. Su objetivo es que los hablantes se sientan cómodos y confiados a la hora de hablar inglés y puede resultar de interés por la seguridad que transmite la oradora acerca de sentirse cómodo al cometer errores. La charla TED se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Ge7c7otG2mk>.

5. 3. 4. Metodología y desarrollo de la actividad

Tal y como recomiendan múltiples autores como Field (2002), hemos decidido dividir la sesión en *pre-listening*, *listening* y *post-listening*. Esta propuesta didáctica da especial importancia al *pre-listening*, ya que son una serie de ejercicios que asegurarán que el alumno

pueda comprender todo el contenido del material auditivo que va a escuchar antes de la propia escucha, además de dar a conocer el concepto de *dictogloss*. De esta manera, esta será mucho más eficaz, el estudiante entenderá todo el contenido con mayor facilidad y estará más motivado a la hora de realizar los ejercicios posteriores. Por ello, hemos decidido utilizar una serie de actividades que expliquen la temática y el vocabulario más complicado de la charla TED para que el alumno conozca el tipo de discurso al que se enfrenta. La división de la sesión en fases también facilita al docente la preparación de contenido y la temporización de los ejercicios que se van a llevar a cabo.

Durante la sesión, los alumnos se dividirán en cuatro equipos para conseguir que todos los grupos tengan la misma carga de trabajo y practiquen la expresión oral. Los cuatro equipos de la sesión ganarán puntos con cada ejercicio y el ganador recibirá un premio, además del reconocimiento social, que servirá como incentivo para conseguir una alta participación en clase. En caso de que el número de estudiantes fuera menor, los alumnos se pueden dividir en dos equipos en vez de cuatro, dividiendo la carga de trabajo entre ambos grupos.

Durante toda la sesión se utilizará una presentación PowerPoint como apoyo visual para que todos los alumnos observen la misma imagen al mismo tiempo y también como hilo conductor que les ayude a seguir el desarrollo de la sesión. Además, dispondrán de una hoja con los ejercicios de la propuesta didáctica y las imágenes de la presentación PowerPoint, para que tengan la oportunidad de trabajar de manera autónoma y tomar notas sobre la clase en caso de que sea necesario. La hoja con los ejercicios tiene varios espacios en blanco para que los alumnos puedan tomar notas, hacer cualquier apunte o resolver los ejercicios. El PowerPoint utilizado durante la sesión se encuentra disponible en el [Anexo II](#), mientras que la hoja de trabajo se encuentra en el [Anexo III](#).

Puesto que la propuesta didáctica se implementó el último día de curso y de cara a motivar la asistencia a clase por parte de los alumnos e introducir la propuesta didáctica, se envió el día previo un mensaje a través del campus virtual de la asignatura con una breve presentación. Ver [Anexo IV](#).

A. Pre-listening

La sesión comenzará con la reproducción de una canción en YouTube para cronometrar la llegada de los alumnos al aula y establecer un ambiente agradable en el que se sientan cómodos y animados. Se les indicará que deben sentarse divididos en cuatro equipos, la cantidad de integrantes de cada equipo dependerá de la asistencia a clase. Conforme se vayan sentando, se repartirán las hojas de trabajo que utilizarán a lo largo de la clase y que contiene los ejercicios de la propuesta didáctica. Una vez los alumnos se hayan dividido en equipos y la canción haya finalizado, se podrá comenzar con la presentación de la sesión y las actividades *pre-listening*.

Se avisará a los alumnos de que la sesión será como una pequeña competición. Durante la clase, se harán una serie de preguntas que irán dando puntos a los equipos que cumplan los requisitos de cada actividad y se irán apuntando en la pizarra. El equipo que más puntos haya acumulado a lo largo de la sesión será el ganador y recibirá un premio, además de un reconocimiento social. De esta manera, se establece un ambiente de competición saludable que fomenta la participación de los alumnos y les motiva a conseguir buenos

resultados en cada actividad para recibir puntos. El docente tiene como papel también conseguir un ambiente en el aula en el que los alumnos no tengan miedo de hablar y cometer errores.

Como primera actividad, se mostrará una nube de palabras con vocabulario relacionado con *dictogloss* y los alumnos deberán tratar de redactar junto a su equipo una definición sobre *dictogloss* con las palabras de la nube. La nube de palabras aparece también en la hoja de trabajo que se habrá entregado a los alumnos. No será necesario que la definición que creen sea correcta dado que el objetivo de las primeras actividades de la sesión es utilizar preguntas en las que los equipos deben predecir el contenido del material auditivo para lograr que los alumnos participen y utilicen el pensamiento crítico. Los grupos dispondrán de dos minutos para crear una definición y el tiempo se medirá con un cronómetro virtual para asegurarse de utilizar el tiempo eficientemente. Cada palabra que los alumnos hayan utilizado de la nube de palabras en su definición equivale a un punto. De esta manera, todos los equipos comenzarán la sesión con más de un punto y podrán verse motivados a ganar la competición. Además, como la definición que deben de redactar no tiene que ser correcta, se pretende mostrar a los alumnos que no se les está evaluando, sino que se trata de un taller en clase en el que pueden hablar con libertad y comodidad.

Al finalizar el primer ejercicio se pasará a la siguiente diapositiva de la presentación PowerPoint, que equivale al ejercicio 2 en la hoja de los alumnos (ver [Anexo III](#)). Este ejercicio está dividido en tres preguntas, cada una de ellas equivale a un punto. En primer lugar, se preguntará quién ha oído hablar sobre las charlas TED y se pedirá una definición sobre qué son. El equipo que se presente voluntario para aportar esa definición recibirá un punto. Después, se mostrarán dos imágenes extraídas directamente de la charla TED y los grupos deberán observarlas con atención y explicar la diferencia entre ambos dibujos. El equipo que sea capaz de adivinar el significado de ambas imágenes sin el contexto del vídeo, recibirá un punto. Además, el equipo que sea capaz de adivinar la temática de la charla TED obtendrá otro punto. El objetivo de estas preguntas es el debate, el uso del pensamiento crítico, la creatividad y la práctica de la expresión oral. La duración aproximada de esta actividad es de cinco minutos, dependiendo de las respuestas del alumnado. En función de la participación de los alumnos y el avance de la sesión, estas preguntas pueden modificarse. Así, en caso de que los alumnos se muestren participativos, se harán más preguntas para que los alumnos tengan más oportunidades de ganar puntos y hablar en clase. En caso de que no haya participación o no se sepan las respuestas, el docente hará de guía para dar pistas a los alumnos y hacer las preguntas más sencillas y breves, adaptándolas a sus necesidades.

Una vez hayan descubierto la temática de la charla TED que escucharán en la sesión y se haya resuelto cualquier duda hasta el momento, se procederá a revisar el vocabulario más difícil de la charla TED. Se pasará de diapositiva, en esta aparecerán en una columna las palabras más complicadas del vídeo y en otra columna una serie de definiciones que se corresponden con cada palabra, pero en el orden incorrecto, para que los alumnos unan cada palabra con su definición y trabajen con su equipo para conectar las columnas correctamente. El primer equipo en finalizar el ejercicio, deberá levantar la mano y se procederá a revisar las respuestas y si la respuesta es correcta, recibirá dos puntos.

Después del ejercicio, se explicará que las palabras aparecen en el mismo orden que en la charla TED y cuál es el vocabulario más importante y que más se repite. Esta actividad

conecta las fases de *pre-listening* y *during listening* y prepara a los alumnos para la escucha del vídeo. Una vez los alumnos estén listos, se explicará la división en fragmentos de la charla TED.

El vídeo estará dividido en cuatro partes, cada una con cuatro ideas principales, tal y como se muestra en el [Anexo V](#). Se asignará a cada equipo una parte del discurso y cada uno deberá encargarse de tomar notas solamente en la parte que se les ha asignado. Así nos aseguraremos de que la reconstrucción final del texto sea fruto de toda la clase y no será necesario seleccionar a dedo qué alumnos deben explicar su versión del texto. La toma de notas será más sencilla para los alumnos al tratarse de un fragmento breve en el que poner toda su atención en vez del discurso completo, por lo que conseguirán notas de mayor calidad y lograremos una mayor y mejor atención. Conseguir unos apuntes de buena calidad podrá resultar motivador para los estudiantes.

También se darán una serie de consejos y pautas a seguir durante la toma de notas, como el uso de símbolos y dibujos o cómo extraer palabras clave del discurso. Una vez se haya comprobado que todos los alumnos están listos con papel y bolígrafo para escuchar el vídeo, se procederá a su reproducción.

B. During Listening

El vídeo se reproducirá solo una vez, como si se tratase de una interpretación real. Los alumnos deberán tomar notas de forma autónoma de lo que consideren más importante de la charla TED. La charla tendrá detalles que se pueden omitir y no son relevantes, el papel del alumno es ser capaz de detectar qué información del discurso es verdaderamente necesaria y útil a la hora de reconstruir el discurso.

El vídeo seleccionado para la propuesta didáctica es la charla TED *Inside the mind of a master procrastinator* de Tim Urban, con una duración de aproximadamente 5 minutos. Hemos decidido acortar la charla original sin que pierda sus elementos principales para optimizar el flujo de trabajo durante la sesión y para que la duración del vídeo no resultase demasiado exigente o difícil para los alumnos. En el [Anexo V](#) se encuentra la transcripción del discurso y la división de fragmentos y en el [Anexo XI](#) se encuentra el extracto del vídeo utilizado en la sesión.

Cada grupo tomará apuntes solamente de la parte que se les ha asignado. El vídeo se detendrá entre fragmento y fragmento para que los alumnos tengan un momento para prepararse o revisar si han podido apuntar todas las ideas que han considerado principales del discurso. De esta manera, también avisaremos a los estudiantes de su turno para comenzar con la toma de notas. Una vez ellos acepten, se continuará con la reproducción del vídeo.

C. Post-listening

Después de la toma de notas, se explicará a los alumnos las pautas a seguir durante la reconstrucción de sus fragmentos. Deberán escribir el texto en primera persona, como si fuesen el orador y tratar de incluir las cuatro ideas principales de cada fragmento. Por cada idea principal del fragmento que consigan mantener recibirán un punto, lo que les motivará a esforzarse en la reconstrucción del texto.

Los alumnos tendrán alrededor de diez minutos para que los grupos pongan en común su toma de notas y puedan comenzar a reescribir sus textos. Se les preguntará en varias

ocasiones si necesitan algo más de tiempo para reconstruir sus partes y podrán preguntar sus dudas en cualquier momento al profesor, cuyo papel será actuar como guía y ofrecer su ayuda a los estudiantes mientras estos trabajan en equipo.

Cuando los grupos hayan finalizado su reconstrucción, se procederá a la lectura de los nuevos textos. Cada grupo será encargado de evaluar el trabajo de otro de los grupos, fomentando la heteroevaluación y la retroalimentación entre los alumnos mediante una hoja con el texto del discurso y las ideas principales del fragmento marcadas. Cada idea estará marcada de un color diferente y resumida al final de la hoja, para que la idea quede clara y el alumno no tenga dudas. Tanto el alumno como el profesor evaluarán si se han mantenido las ideas y cuántos puntos recibirá cada grupo en función del trabajo realizado. En el [Anexo VI](#) se encuentra la hoja que utilizarán para evaluar el trabajo de sus compañeros.

Al finalizar la propuesta didáctica y dar por terminada la clase, se mostrará una diapositiva con un código QR y un enlace que les lleve al cuestionario final del proyecto, en el que se les pedirá su opinión sobre diferentes temas tratados en este documento, con el objetivo de analizar los resultados obtenidos y extraer una serie de conclusiones a partir de estos. El cuestionario, disponible en el [Anexo VII](#), cuenta con varias preguntas breves relacionadas con el proyecto y la propuesta didáctica que podrán responder en menos de cinco minutos, para no utilizar demasiado tiempo de la sesión en este y asegurarse de que los alumnos completasen el cuestionario en la propia clase, con el objetivo de conseguir la mayor cantidad de respuestas posibles para su análisis.

Mientras los alumnos completan el cuestionario, se comenzarán a repartir los premios. El equipo ganador recibirá un premio extra, pero todos los alumnos de la sesión recibirán un detalle para mantenerlos motivados y demostrar que han hecho un buen trabajo. De esta manera, se demuestra al estudiante que el resultado conseguido no es lo más importante, sino que el proceso que han seguido durante la sesión lo es.

D. Charlas TED sugeridas

En caso de que el alumno quiera practicar más ejercicios de *dictogloss*, en la agenda de la asignatura se han recomendado otras dos charlas TED que pueden ser de gran interés para cualquier alumno que quiera profundizar en el tema y hacer algo de trabajo autónomo voluntario. Las dos charlas que se han sugerido son *Try something new for 30 days* y *Learning a language? Speak it like you're playing a video game*.

5. 3. 5. Recursos y materiales necesarios

Para la implementación de la propuesta didáctica serán necesarios una serie de recursos. En primer lugar, durante toda la sesión se utiliza un PowerPoint como apoyo visual, por lo que es necesario disponer de un ordenador o un portátil y un proyector o pantalla digital. En el [Anexo II](#) se ha incluido el PowerPoint utilizado durante la sesión. Como en la clase se escuchará una charla TED y la escucha del vídeo es una parte fundamental de la propuesta, será necesario disponer de altavoces de alta calidad para que se entienda correctamente el vídeo. Además, los alumnos necesitarán un dispositivo electrónico, ya sea teléfono móvil, tablet u ordenador y conexión a una red Wi-Fi o datos móviles para poder responder el cuestionario *online* final de retroalimentación. Se repartirán una serie de hojas de trabajo para los alumnos, por lo que será necesario disponer de una impresora a color. Todos los materiales utilizados durante la sesión se subirán a la nube en Google Drive para

disponer de una segunda opción en caso de que PowerPoint no funcione o de cara a compartir la actividad con aquellos estudiantes que no han podido asistir al taller, por lo que el acceso a internet en el ordenador que se utilice es importante.

5.3.6. Implementación de la actividad

La implementación de la propuesta didáctica se llevó a cabo el día 26 de mayo de 2023 en tres sesiones de 50 minutos de los grupos 2L, 3L y 1L de la parte práctica de la asignatura Lengua B2: Inglés. La primera sesión comenzó a las diez de la mañana y la última finalizó a la una de la tarde.

En la primera hora en el grupo 2L, nueve alumnos asistieron a la clase y se pudieron dividir en los cuatro equipos de trabajo para los que estaba preparada esta propuesta didáctica. Sin embargo, en la segunda hora, con el grupo 3L, solamente asistieron tres alumnos. La actividad estaba diseñada para trabajar en cuatro grupos, o en caso de asistencia baja, en dos grupos, por lo que tuve que improvisar un método para adaptar la propuesta a las circunstancias de la clase. Opté por establecer una cantidad mínima de puntos que debían alcanzar trabajando en equipo y reduje a dos la cantidad de fragmentos que debían reconstruir. De esa forma, la clase se adaptaría a su nivel y sus necesidades y favoreceríamos un buen ambiente pese a la baja asistencia. Finalmente, en la tercera hora en el grupo 1L, asistieron once alumnos y se pudieron dividir en los cuatro equipos de la propuesta.

Pese a llevar a cabo la misma actividad en cada una de las sesiones, la respuesta de los alumnos fue bastante distinta. En el primer grupo, se llevó a cabo la propuesta tal y como se encuentra detallada en este documento, pero en los otros dos grupos tuve que hacer algunos cambios. En el grupo 3L, fue necesario adaptar la propuesta y en el grupo 1L la participación de los alumnos fue tanta que pude añadir más preguntas de debate y dar más puntos que en las otras sesiones para hacer la clase más amena y la competición más reñida.

Gracias a la implementación de la propuesta didáctica, pude observar las reacciones de los alumnos a cada uno de los ejercicios y así poder evaluar *in situ* mi propio trabajo y propuesta. Además, tanto mi compañera Irene Marchante como mi tutora me aportaron comentarios y retroalimentación de gran interés para cada una de las sesiones. Finalmente, los alumnos rellenaron un cuestionario en el que evaluaron tanto las actividades de la clase como algunos temas tratados durante la elaboración del proyecto. Esta retroalimentación ha sido muy relevante para llevar a cabo la evaluación de la actividad final.

Durante la implementación de mi propuesta didáctica he redactado un diario de clase con mis reflexiones y todos los detalles de cada sesión y aspectos que me han llamado la atención o he considerado relevantes. Este diario de clase está disponible en el [Anexo VIII](#). Además, los alumnos, de forma voluntaria, me ofrecieron su toma de notas para su análisis, algunas de las cuales se pueden visualizar en el [Anexo IX](#).

5.3.7. Evaluación de la actividad

La evaluación de la propuesta se realizó mediante un cuestionario en la plataforma Google Forms que cumplimentaron los alumnos participantes, la retroalimentación proporcionada por mi tutora y mi compañera en cada una de las sesiones sobre los puntos fuertes y puntos de mejora y las notas que redactaron los alumnos de forma anónima en pósts al final de la clase. Toda esta retroalimentación ha sido ideal para pensar en posibles mejoras

de la propuesta didáctica y observar qué ha funcionado bien y en qué hay espacio de mejora. El cuestionario y sus respuestas están disponibles en el [Anexo X](#).

El cuestionario proporcionado a los estudiantes obtuvo 22 respuestas y constaba de siete preguntas cerradas de escala Likert para que los alumnos diesen su opinión sobre el uso de los materiales auténticos, las charlas TED, los materiales que utilizan a la hora de practicar el *listening* y el nivel de dificultad y satisfacción con la propuesta didáctica.

Mediante las respuestas del cuestionario, hemos observado el interés de los alumnos en el uso de las charlas TED como materiales auténticos de escucha, ya que la mayoría de estudiantes, un 81,8 %, indicó que las charlas TED eran útiles en la enseñanza de *listening*. Además, el 59,1 % de los alumnos afirmó que el *dictogloss* es un ejercicio útil para practicar la toma de notas para las clases en la carrera, el 68,2 % señaló que es útil de cara a las asignaturas de interpretación y el 90,9 % de los estudiantes lo consideró relevante para su futuro profesional.

Por otro lado, los resultados sobre qué aspectos de la charla TED habían sido de mayor dificultad fueron mucho más variados de lo esperado. La toma de notas era, desde nuestra perspectiva, la parte más difícil de la sesión, pero con la división del vídeo en fragmentos y las ayudas facilitadas, los alumnos hicieron un buen trabajo y no consideraron la toma de notas la parte más difícil de la sesión. Considerando la calidad de la toma de notas (ejemplos disponibles en el [Anexo IX](#)) y la calidad de la reconstrucción del texto de los alumnos, concluimos que, pese a nuestra preocupación inicial, la dificultad del material elegido fue óptima.

Además de responder al cuestionario de la clase, los alumnos escribieron sus opiniones personales sobre la sesión en unas notas póstic anónimas que colocaron en un póster creado para tal efecto. En estas notas, los estudiantes afirmaron haber disfrutado de la clase y consideraron que la propuesta era útil y amena. Tanto el tema de la charla TED como los métodos de enseñanza utilizados les habían resultado de gran interés y habían sido motivadores para todos. En el diario de clase del [Anexo VIII](#) se puede visionar una fotografía de dicho póster con los comentarios de los estudiantes al final del documento.

Al final de cada una de las sesiones de la propuesta, mi tutora y mi compañera me explicaron brevemente los puntos fuertes y los puntos débiles de cada clase, con el objetivo de conseguir que cada sesión fuese mejor que la anterior y pudiese aprender y mejorar conforme estaba llevando a cabo las clases. Sus comentarios y opiniones fueron un proceso de crítica constructiva muy útil para solucionar problemas puntuales durante la clase y saber qué aspectos tenía que mejorar o mantener.

Finalmente, como evaluación personal, durante la clase tuve la sensación de que los estudiantes encontraron la propuesta motivadora y útil y los resultados empíricos del cuestionario anónimo que los alumnos realizaron en clase han confirmado el éxito de la sesión y la propuesta. He tenido una gran oportunidad de implementar la propuesta, experimentar en primera persona la experiencia del docente y observar el comportamiento de los alumnos. Han sido sesiones muy agradables en las que los alumnos se han mostrado participativos, animados y han conseguido buenos resultados pese a la aparente dificultad del ejercicio. Además, la temporalización de la actividad fue perfecta y la sesión no duró más de 50 minutos, que era uno de los aspectos que más me preocupaba durante la elaboración del

taller. Personalmente, creo que los objetivos de la propuesta didáctica se han conseguido y ha resultado una gran experiencia en la que he podido aprender mucho sobre la enseñanza de L2 y cómo llevar a cabo una clase.

6. CONCLUSIONES

A lo largo de la elaboración de este proyecto hemos llevado a cabo una serie de reflexiones y análisis sobre el aprendizaje de la L2, el *listening* y sus métodos de enseñanza, el *dictogloss* y su utilidad en el grado de TeI y la implementación de una propuesta didáctica en el grado de TeI. Al principio de este proyecto, indicamos unos objetivos a conseguir durante la elaboración y redacción de la propuesta. En este apartado final, analizaremos cómo hemos conseguido todos y cada uno de los objetivos propuestos.

En primer lugar, la investigación para llevar a cabo la redacción del marco teórico del proyecto nos ha ayudado a observar la importancia de tener una buena competencia en inglés en el mundo actual y los beneficios que puede aportar a nivel personal y profesional. Hemos estudiado los métodos de enseñanza y aprendizaje que se han utilizado a lo largo de la historia y, aunque a día de hoy todavía no exista el método perfecto para la enseñanza de la L2, los docentes optan por una metodología ecléctica, adaptándose a las necesidades de los estudiantes y están tratando de utilizar e implementar métodos innovadores y motivadores para los alumnos.

La propuesta didáctica de este proyecto iba destinada a los alumnos del grado de TeI, por lo que hemos estudiado las competencias del grado, los objetivos generales y específicos de la asignatura y el nivel según el MCER con el fin de analizar las necesidades de los alumnos, adaptarnos a ellas y crear una propuesta didáctica eficaz. Durante la elaboración del documento, hemos observado la importancia del *listening* en este grado, debido a asignaturas como la interpretación consecutiva y simultánea o la utilidad de la comprensión oral en su futuro profesional.

Existen múltiples metodologías para la enseñanza del *listening*, no obstante, hemos observado que las más útiles y motivadoras para los estudiantes son aquellas que se adaptan a sus gustos y tratan de temas que les son relevantes, además de utilizar un material que sea auténtico. Durante las sesiones de *listening*, es importante que el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje y las clases no consistan en una serie de ejercicios con respuestas cerradas que no den lugar a la reflexión y evalúen al estudiante, sino actividades en las que el alumno pueda desarrollar sus destrezas en el idioma y mejorar su nivel sin presión o ansiedades. Las clases se deben utilizar para continuar con la enseñanza al alumno, no para comprobar su nivel en la comprensión oral.

Se ha demostrado que el uso de los materiales auténticos resulta más motivador para los alumnos que el uso de los materiales creados con fines didácticos, ya que reflejan situaciones reales y características del inglés hablado que no se encuentran en grabaciones artificiales. Hemos observado que los materiales auténticos son de especial importancia en el caso de *dictogloss*, al utilizar materiales reales el proceso de reconstrucción será similar a una interpretación consecutiva y podrá aportar una serie de beneficios a los estudiantes del grado de TeI. Además, gracias a las respuestas de los alumnos de la asignatura Lengua B2:

Inglés del campus, hemos observado su interés en el uso del *dictogloss* para practicar la toma de notas y la manera en la que interactúan con contenido auténtico para mejorar su nivel.

Las charlas TED han sido perfectas para implementar el uso de materiales auténticos motivadores, ya que su estructura es similar a las de los discursos que los alumnos encontrarán en las asignaturas de interpretación y tratan sobre un amplio rango de temas, por lo que encontrar una charla TED que tratase de un tema útil para los estudiantes no ha resultado difícil. Además, con las actividades de la propuesta hemos fomentado tanto el trabajo autónomo en la toma de notas individual como el trabajo en equipo durante la competición y la reconstrucción del texto. Al tener la oportunidad de redactar, escuchar, conversar con los compañeros y tomar notas, se han practicado todas las destrezas del idioma de forma integrada, pese a que la actividad estuviese enfocada en el *listening*.

La recepción de la propuesta didáctica por parte de los alumnos fue muy positiva, se mostraron muy participativos durante la implementación y llevaron a cabo una toma de notas de muy buena calidad, además de un trabajo en equipo excepcional tal y como se puede observar en los diferentes Anexos de este trabajo. Gracias a su interés y retroalimentación, las sesiones de clase tuvieron un ambiente muy agradable en el que tanto los alumnos como yo misma tuvimos la oportunidad de aprender. El grado de satisfacción con la propuesta fue muy elevado y los resultados obtenidos en el cuestionario de evaluación confirman que el taller resultó motivador, innovador y provechoso para el alumnado.

Como alumna del grado de Traducción e Interpretación, este proyecto ha sido una gran oportunidad para conocer el funcionamiento de las sesiones de clase con más profundidad y me han ayudado a comprender las necesidades de los estudiantes para mejorar sus habilidades en el *listening*. He podido poner en práctica durante la elaboración del proyecto y la propuesta didáctica competencias del grado en TeI como la autoevaluación, la gestión del tiempo, el pensamiento crítico o la resolución de problemas, entre otras y además, esta ha sido una experiencia muy enriquecedora a nivel personal, ya que es un tema en el que estoy muy interesada y he considerado la posibilidad de continuar trabajando en este campo y creando nuevas actividades en mis estudios de posgrado.

Como conclusión final para este proyecto, es importante señalar que es necesario que se continúe estudiando la enseñanza y el aprendizaje de *listening* y aplicando nuevas metodologías para que esta área de estudio continúe evolucionando y adaptándose a las necesidades de los estudiantes de inglés como L2. Cuantas más veces se implemente una actividad, más sencillo resultará encontrar aspectos a mejorar o corregir, y más sencillo será utilizar métodos como *dictogloss* o recursos como las charlas TED en estas actividades. De esta manera, será posible seguir creando propuestas didácticas que resulten de interés y motivadoras para los estudiantes de este grado.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreus, A. & Carballosa, A. (2014). La enseñanza de la comprensión auditiva en Inglés en función de la interpretación. *Universidad y Sociedad*, 6(1) 31-39 Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu> (Fecha de consulta: 4 de marzo de 2023)
- Arias, C (2020). La aplicación de la TED Talk en el contexto educativo. Proyecto de investigación educativa. *MAD.RID. Revista de Innovación Didáctica de Madrid*, 66, 110-120. Disponible en: <https://tinyurl.com/3rdase89> (Fecha de consulta: 30 de mayo de 2023)
- Bautista, J. M., et al. (2003). La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: entre el reto y la resistencia. *Aula abierta*, 82, 173-189
- Biava, M. L. & Segura, A. L. (2010). ¿por qué es importante saber el idioma inglés? Disponible en: <https://karinarodrojas.files.wordpress.com/2014/09/por-que-es-importante-saber-inglc3a9s.pdf> (Fecha de consulta: 21 de abril de 2023).
- Brown, H. D. & Lee, H. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy 2nd edition*. Longman.
- Cancelas, L. (1998). Realia o Material Auténtico. ¿Términos diferentes para un mismo concepto? *Creación de Materiales para la Innovación Educativa con Nuevas Tecnologías. EDUTEC'97* 391-394. Disponible en: <https://tinyurl.com/fthuhyn8> (Fecha de consulta: 28 de marzo de 2023)
- Chavarría, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14(2), 63-69.
- Chávez-Zambano M. et al. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las ciencias*. 3(3) 759-771
- Cocha, R., & Morales, C. (2016). El uso de material auténtico (listening) para el desarrollo de la destreza auditiva del idioma inglés en los estudiantes de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa “Guayaquil” del cantón Ambato. *Repo. Uta. Edu. Ec*, 130. Disponible en: <https://tinyurl.com/2z49f9pw> (Fecha de consulta: 11 de enero de 2023)
- Consejo de Europa (2002). Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas. Madrid: Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Fecha de consulta: 27 de febrero de 2023)
- Cubillo, P. et al. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades investigativas en educación*, 5(1).
- Eastman, C. (1991). Why listening to English is difficult for Spanish students. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 4, 49-64.
- Feyten, C. (1991). The power of listening ability: An overlooked dimension in language acquisition. *The modern language journal*, 75(2), 173-180.

- Field, J. (2002). The changing face of listening. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 242-247. Disponible en: <https://tinyurl.com/3rffzpuu> (Fecha de consulta: 23 de abril de 2023)
- Geddes, M., & White, R. (1978). The use of semi-scripted simulated authentic speech in listening comprehension. *Audiovisual language journal*, 16(3), 137-145.
- Gómez, S. (2008a). Facilitating Second Language Listening Comprehension. *ESL MAGAZINE* 15-16.
- Gómez, S. (2008b). Reexamining common assumptions in L2 Listening Comprehension. *Challenges of European Integration* (pp. 715-723). Rumanía: Dimitrie Cantemir University, Targu Mures.
- Gómez, S. (2015). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: <https://tinyurl.com/2he9bpte> (Fecha de consulta: 18 de abril de 2023).
- Gómez, S. (2016). Cuestionario: Needs Analysis Questionnaire. Disponible en: <https://tinyurl.com/yjm2k97v> (Fecha de consulta: 18 de abril de 2023).
- Gómez, S. (2022). Guía docente de la asignatura Lengua B2: Inglés. Facultad de Traducción e Interpretación. Disponible: https://alberguweb1.uva.es/guia_docente/uploads/2022/646/47564/1/Documento.pdf (Fecha de consulta: 4 de marzo de 2023)
- Gower R. et al. (2009). *Teaching Practice: A handbook for teachers in training*. Macmillan Books for Teachers
- Graddol, D. (2006). *English Next: Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*. British Council. The English Company. Disponible en: <https://doanbangoc.files.wordpress.com/2012/07/english-next.pdf> (Fecha de consulta: 23 de marzo de 2023)
- Martín, M (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura. Disponible en: https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/7035/1/1988-8430_5_54.pdf (Fecha de consulta: 20 de marzo de 2023)
- Porter, D., & Roberts, J. (1981). Authentic listening activities. *ELT journal*, 36(1), 37-47.
- Richards, J. C. (2005). Second thoughts on teaching listening. *RELC journal*, 36(1), 85-92.
- Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. *Tendencias pedagógicas*, 13, 79-105
- Rodríguez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, 17, 83-103.
- Rost, M. (2011). *Teaching and researching Listening. Second edition*. Routledge.
- TEDx Barcelona. Qué es TED/TEDx. Disponible en: https://www.tedxbarcelona.com/about_ted_x/ (Fecha de consulta: 30 de mayo de 2023)

Ur, P. (1991). *A Course in Language Teaching: Practice and theory*. Cambridge Teacher Training.

Valdivia Campos, C. (1995). La interpretación. *Anales de Filología Francesa*, vol. 7, 1995.

Vasiljevic, Z. (2010). Dictogloss as an Interactive Method of Teaching Listening Comprehension to L2 Learners. *English Language Teaching*, 3(1) 41-52

Vidal, C. (2012). El espacio europeo de educación superior y su implantación en las universidades españolas. *Revista catalana de dret públic*, 44, 253-283.

Wajnryb, R., & Maley, A. (1990). *Grammar dictation (Vol. 3)*. Oxford University Press.

Ying, J. (2010). The conceptual mapping model in consecutive interpreting teaching. *T21N Translation in transition*, 7.

8. ANEXOS

Anexo I. Diario de prueba piloto.

<https://tinyurl.com/mtfxhd2c>

Anexo II. Powerpoint utilizado durante la sesión.

<https://tinyurl.com/vrh2am2h>

Anexo III. Hoja de trabajo entregada a los alumnos.

<https://tinyurl.com/2tvmc3hd>

Anexo IV. Mensaje enviado a los estudiantes de la muestra a través del campus virtual de la asignatura Lengua B2: Inglés previo a la realización del taller.

<https://tinyurl.com/57e9ryvy>

Anexo V. Transcripción del discurso, fragmentos e identificación de las ideas clave.

<https://tinyurl.com/2jzjsr85>

Anexo VI. Transcripción entregada a los alumnos para evaluar a los otros equipos.

<https://tinyurl.com/yvmjxdaf>

Anexo VII. Cuestionario de evaluación.

<https://tinyurl.com/5yzhvetr>

Anexo VIII. Evidencias y reflexiones personales tras la implementación de la actividad el 26/05/2023.

<https://tinyurl.com/5fkje82m>

Anexo IX. Ejemplos de toma de notas de los alumnos.

<https://tinyurl.com/29cb2hv4>

Anexo X. Resultados del cuestionario anónimo de evaluación del taller.

<https://tinyurl.com/cyk7abr8>

Anexo XI. Extracto del vídeo *Inside the mind of a master procrastinator* utilizado en la sesión.

<https://tinyurl.com/4vmdzbuz>