



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

**La *gymkhana* como recurso para la adquisición  
de vocabulario en lengua inglesa de los  
estudiantes de primer curso de Traducción e  
Interpretación: una propuesta didáctica de  
innovación docente**

Presentado por Aitana Ortiz Velasco

Tutelado por María Goretti Faya Ornia

Soria, 2024

## ÍNDICE

<b>Resumen .....</b>	<b>1</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Introducción .....</b>	<b>2</b>
<b>1.1. Justificación .....</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Objetivos .....</b>	<b>4</b>
<b>1.3. Metodología y plan de trabajo.....</b>	<b>4</b>
<b>2. La adquisición de vocabulario en lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1. La lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación .....</b>	<b>5</b>
2.1.1. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y la competencia léxica.....	6
2.1.2. Las competencias y objetivos de la asignatura Lengua B1: Inglés en el grado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Valladolid .....	8
<b>2.2. El aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa .....</b>	<b>9</b>
2.2.1. Métodos de aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa: un recorrido histórico .....	10
2.2.2. Factores determinantes en la adquisición de vocabulario en lengua inglesa .....	13
<b>2.3. La gamificación.....</b>	<b>14</b>
2.3.1. Elementos de la gamificación.....	14
2.3.2. La gamificación en la enseñanza .....	15
2.3.2.1 Beneficios de la utilización de la gamificación en la enseñanza .....	16
<b>3. Necesidad de estudio .....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. Objetivos .....</b>	<b>17</b>
<b>3.2. Diseño del cuestionario .....</b>	<b>17</b>
<b>3.3. Presentación de resultados .....</b>	<b>18</b>
<b>3.4. Discusión de resultados.....</b>	<b>20</b>
<b>4. Diseño de una <i>gymkhana</i> como recurso didáctico innovador para el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa .....</b>	<b>22</b>
<b>4.1. Contextualización de la propuesta didáctica .....</b>	<b>23</b>
4.1.1. Objetivos de la propuesta .....	24
4.1.2. Contenidos de la actividad.....	24
4.1.3. Actividades .....	25
4.1.4. Metodología de la actividad .....	25
4.1.5. Desarrollo de la actividad .....	25
4.1.6. Temporalización de la actividad .....	26
4.1.7. Recursos y materiales necesarios de la actividad .....	27
4.1.8. Evaluación de la actividad.....	27
<b>5. Conclusiones.....</b>	<b>27</b>
<b>6. Referencias bibliográficas .....</b>	<b>28</b>
<b>7. Anexos.....</b>	<b>31</b>

## Resumen

La globalización ha supuesto una serie de cambios sociales que hacen que se haya vuelto esencial e imprescindible el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, tanto en el ámbito educativo como en el laboral y, especialmente, en el caso del alumnado de Traducción e Interpretación (TeI). Para que estos estudiantes adquieran un nivel elevado de competencia en el idioma y en las cuatro destrezas lingüísticas (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita), un factor clave es la adquisición y aprendizaje de vocabulario. El objetivo de este trabajo consiste en elaborar una propuesta didáctica innovadora y motivadora a través de la metodología didáctica de la gamificación. Para ello, se ha diseñado una *gymkhana* en lengua inglesa dirigida a alumnado de primer curso de TeI. Con estas actividades, se pretende incrementar la adquisición de vocabulario tanto del ámbito académico, como vocabulario específico del grado de TeI. Asimismo, se trabajarán diferentes destrezas y competencias profesionales como futuros traductores e intérpretes.

**Palabras clave:** grado en Traducción e Interpretación, vocabulario, propuesta didáctica, gamificación, inglés.

## Abstract

Globalization has brought a series of social changes which have made it essential and indispensable to learn a second foreign language, both in the educational and work environment and especially in the case of Translation and Interpreting (T&I) students. To ensure that these students acquire a high level of competence in the language and in the four linguistic skills (oral comprehension, written comprehension, oral expression, and written expression), a key factor is the acquisition and learning of vocabulary. This work aims to elaborate an innovative and motivating didactic proposal through the didactic methodology of gamification. To achieve this, we have designed an English language gymkhana for first-year students of T&I. These activities aim to increase the acquisition of both academic vocabulary and vocabulary specific to the T&I degree. They will also work on different professional skills and competencies as future translators and interpreters.

**Keywords:** degree in Translation and Interpreting, vocabulary, didactic proposal, gamification, English.

# **1. Introducción**

En el S.XXI, el dominio de una segunda lengua extranjera desempeña un papel fundamental en los ámbitos personal y profesional. En la actualidad, el dominio de varias lenguas se ha vuelto esencial en lo que respecta a los estudiantes de Traducción e Interpretación.

En primer lugar, el inglés es uno de los idiomas más hablados a nivel mundial y, a su vez, lo convierte en una lengua popular. Actualmente, el inglés es idioma oficial o cooficial en 58 países. En segundo lugar, es un idioma universal y la llave que permite acceder a oportunidades mucho más amplias, ya que posibilita la comunicación entre distintas culturas y el acceso a información actualizada y completa. El aprendizaje de esta lengua facilita el acceso a oportunidades laborales, educativas, turísticas, culturales y de desarrollo personal.

Por último, en lo que respecta al alumnado del grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid en el Campus Duques de Soria, la lengua inglesa adquiere un papel importante como segunda lengua extranjera de trabajo en sus estudios. Por consiguiente, resulta relevante recalcar que deben adquirir un buen manejo del idioma durante el grado.

## **1.1. Justificación**

El interés personal de elaborar este proyecto, que tiene como objetivo realizar una propuesta didáctica motivadora, tiene que ver con mi vocación como animadora de ocio y tiempo libre y futura docente. Además, soy partidaria de modernizar la educación, puesto que las metodologías antiguas pueden suponer una barrera significativa para la enseñanza de lenguas que está en un mundo de constante cambio. Por consiguiente, he creado una propuesta didáctica basada en la gamificación, para intentar adaptarme a las nuevas necesidades del alumnado de primer curso del grado de Traducción e Interpretación, en lo que respecta a la adquisición de vocabulario en lengua inglesa.

Como estudiante de cuarto curso de TeI, pienso que la aplicación de esta propuesta didáctica podría ser beneficiosa para el alumnado de primer curso de TeI por varios motivos. En las asignaturas de lengua inglesa, aprendemos vocabulario de diversa temática, pero, no de temática relacionada con el vocabulario académico. Por ello, podría ser útil intentar cubrir esta necesidad para desenvolvernos adecuadamente en el ámbito universitario de la Facultad de Traducción e Interpretación del Campus Duques de Soria e incluso en el Erasmus (en este periodo, experimenté el desconocimiento de vocabulario académico y universitario) y en nuestro futuro como traductores e intérpretes. Cuando yo era estudiante de primer curso de TeI y llegué a la facultad, no sabía cómo orientarme en ella ni los cargos a los que dirigirme si se me presentaba algún inconveniente.

Para conseguir el buen dominio de la segunda lengua extranjera, los estudiantes de TeI practican durante el grado las cuatro destrezas lingüísticas: la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita. Para el enriquecimiento de éstas, es fundamental la adquisición y el aprendizaje de vocabulario que está interrelacionado con todas ellas. El vocabulario es una pieza clave

en la comunicación y, especialmente, en el caso del alumnado de TeI cuyo objetivo principal es posibilitar el entendimiento entre personas de diferentes culturas, la comprensión de ciertos discursos y textos y la accesibilidad y expansión de información.

Además, los estudiantes de primer curso de TeI ya cuentan con un nivel avanzado en lengua inglesa, que es su interlengua y que según el Centro Virtual Cervantes: «es el sistema lingüístico del estudiante de una segunda lengua». Sin embargo, en algunas ocasiones no han desarrollado un nivel de precisión en el léxico que les ayude a tener un nivel de competencia parecido al que tendría un hablante nativo. Este proceso se llama fosilización y ocurre cuando se produce un estancamiento a partir del cual ya no se progresa, de acuerdo con Selinker (1972). La fosilización puede deberse también a la falta de motivación en los estudiantes. Por todo ello, resulta interesante despertar el interés del alumnado de primer curso de TeI con una propuesta didáctica útil y motivadora que se centre en mejorar su aprendizaje y en progresar en su interlengua.

En mi trabajo de fin de grado, he aplicado algunas de las competencias generales, específicas y transversales del Grado en Traducción e Interpretación, definidas por la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid, según el Real Decreto 861/2010 del 10 de julio. A continuación, explico brevemente cómo he aplicado cada una de ellas y en la nota a pie de página, se encuentran recogidas de manera más extensa todas las competencias que debe adquirir el alumnado:<sup>1</sup>

En cuanto a las competencias generales, la CB2 se ha puesto en práctica en mi trabajo de fin de grado ya que he tenido que analizar y evaluar razonamientos para identificar posibles errores y resolver problemas. Además, la elaboración de este proyecto ha supuesto llevar a cabo la competencia general CB4, ya que he realizado un proceso de redacción de la información y de las ideas de una forma clara para poder comunicarme con el público, en este caso, especializado. Por último, la competencia general CB5 tiene un gran peso, dado que he investigado y aprendido a tomar decisiones de manera autónoma y libre.

En lo que respecta a las competencias específicas, he aplicado la E2 puesto que, partiendo del conocimiento adquirido a través de las asignaturas de lengua inglesa y la revisión de bibliografía, he delimitado y profundizado en un vocabulario académico y universitario que forma parte de un registro especializado en el ámbito de la traducción y de la interpretación. Asimismo, la E20 se ha puesto en práctica porque me he servido de los conocimientos y competencias aprendidos durante todos los cursos del grado de TeI, para elaborar mi trabajo de fin de grado y para incidir en los aspectos más reseñables de la lengua inglesa y del ámbito de la Traducción y la Interpretación.

Durante todo este proyecto, han adquirido un papel fundamental algunas de las competencias transversales del grado y las que he aplicado son: trabajo autónomo, desarrollo personal, actitud e implicación hacia el aprendizaje y el trabajo bien hecho, responsabilidad, cumplimiento de plazos e instrucciones, madurez, gestión del tiempo, el estrés y la carga de trabajo, toma de decisiones,

---

<sup>1</sup>[https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/\\_documentos/1.-Competencias-generales-y-especificas\\_GradoTradeInter.pdf](https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/1.-Competencias-generales-y-especificas_GradoTradeInter.pdf) (Fecha de consulta: 30-05-2024).

razonamiento crítico, escucha activa, pensamiento crítico, creatividad, imaginación y destrezas para la vida.

## **1.2. Objetivos**

El objetivo principal de este proyecto es diseñar y elaborar una propuesta innovadora, motivadora y útil basada en la metodología de la gamificación a través del recurso didáctico de la *gymkhana*, que permita el aprendizaje y adquisición de vocabulario en inglés, del ámbito académico, así como del vocabulario específico del grado de Traducción e Interpretación, del alumnado de primer curso de TeI. Para alcanzar este objetivo principal, hemos delimitado una serie de objetivos secundarios a cumplir:

1. Reflexionar sobre la importancia de la adquisición y aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa para los estudiantes de Traducción e Interpretación.
2. Analizar las necesidades de vocabulario académico y específico en lengua inglesa del grado de Traducción e Interpretación.
3. Revisar los métodos de enseñanza de vocabulario en lengua inglesa que se pueden utilizar para mejorar el aprendizaje del alumnado, así como los factores que influyen en la adquisición y aprendizaje de dicho vocabulario.
4. Elaborar una propuesta didáctica innovadora y motivadora para la adquisición de vocabulario en lengua inglesa del alumnado de primer curso de Traducción e Interpretación.
5. Obtener conclusiones relacionadas con el diseño de la propuesta didáctica.
6. Definir posibles líneas futuras de investigación a partir de las conclusiones obtenidas.

## **1.3. Metodología y plan de trabajo**

Para el cumplimiento de todos los objetivos planteados con anterioridad, diseñamos una metodología y plan de trabajo a cumplir durante toda la elaboración de este proyecto. En una primera etapa y, tras conocer la asignación de temas, Susana Gómez Martínez, la primera tutora que tuve, creó un documento de Google Drive que contenía toda la información pertinente para la elaboración de mi proyecto y las tareas y plazos que tenía que cumplir. Me ayudó a buscar una línea temática que se ajustara a mis gustos y motivaciones relacionados con el tema asignado y con el grado de Traducción e Interpretación. Todo ello ha contribuido a tener una buena organización y claridad durante todo el proceso.

En la primera reunión, hicimos un *brainstorming* con ideas y propuestas y resolvimos algunas dudas que nos ayudaron a delimitar la línea temática principal. La elaboración y creación de una propuesta didáctica para el alumnado de primer curso de TeI fue la elección que se iba a llevar a cabo y que me resultaba más interesante.

Después, comenzamos con la revisión de literatura, búsqueda de bibliografía, lectura de documentos y citación correcta de esa bibliografía relacionada con la temática de la adquisición de

vocabulario en inglés y la metodología didáctica de la gamificación. El primer *deadline* de mi trabajo de fin de grado consistió en un borrador de las referencias bibliográficas que íbamos a revisar, analizar y utilizar como fuente de información en este proyecto.

Una vez revisada y leída la bibliografía, elaboramos un esquema con los principales apartados y subapartados, que abarcaba los contenidos de este proyecto y después, Susana me proporcionó un esquema modelo para completar el que ya tenía, que me ayudó mucho a reflexionar, modificar y complementar la información que había escrito. Además, me permitió tener una visión general de mi trabajo de fin de grado y fue un punto muy positivo.

En una segunda etapa, mucho más breve que la primera, en la que mi tutora fue María Goretti Faya Ornia, procedí a la redacción y revisión final de este proyecto antes del depósito del mismo. Tuve que hacer algunos cambios significativos en mi trabajo que consistieron en el lanzamiento y análisis de un cuestionario y en la incorporación de una rúbrica de evaluación sobre mi propuesta didáctica. El plan de trabajo establecido desde el inicio hasta el final nos ha permitido y facilitado la elaboración y obtención de un trabajo de calidad.

## **2. La adquisición de vocabulario en lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación**

Este proyecto está dividido en dos grandes apartados: el marco teórico y el marco práctico. Ambos nos servirán para cumplir con el objetivo principal de este trabajo que ha sido expuesto con anterioridad. Para ello, este apartado revisa y comenta una serie de artículos que se centran en el análisis de la adquisición de vocabulario en lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación, en los métodos de aprendizaje, en los factores determinantes en la adquisición de vocabulario y en la gamificación como metodología didáctica.

### **2.1. La lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación**

Actualmente, el inglés tiene la consideración de idioma universal y gracias a la globalización, ha alcanzado una gran extensión a nivel mundial. Por este motivo, se ha realizado una revisión de los planes de estudios de los grados de Traducción e Interpretación en las facultades de Salamanca, Granada, Sevilla y Valladolid para ver el papel que adquiere la lengua inglesa en dichos estudios.

La reflexión general pone de manifiesto algunos elementos coincidentes. Todas ellas permiten al alumnado, al comenzar sus estudios, la elección de la lengua inglesa como primera lengua extranjera (Lengua B) y, también como segunda lengua extranjera (Lengua C), menos la facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid que aboga por que todos sus estudiantes tengan una lengua de trabajo común (Lengua B: Inglés). Por ende, los estudiantes que decidan que la lengua inglesa forme parte de su currículo como primera o segunda lengua extranjera la estudiarán durante todo el grado y la mayor carga de créditos recaerá en ella, posibilitando de esta forma una mejora en el aprendizaje de dicha lengua. Asimismo, las facultades coinciden en que el alumnado de nuevo ingreso

debe contar con un nivel de partida en su primera lengua extranjera, en este caso atañe, la lengua inglesa, pero cada una expone su requisito de acceso concreto. En el caso de la facultad de Salamanca, el alumnado debe superar una prueba de aptitud lingüística oral y escrita en su lengua materna (Lengua A) y en su primera lengua extranjera, si quiere acceder a dicho grado. En la facultad de Granada, los estudiantes deben tener un nivel de competencia lingüística en su primera lengua extranjera de un B1 según el MCER y se hace hincapié en que durante el grado no se adquieren los conocimientos básicos de dicha lengua. Por otro lado, en la facultad de Sevilla se pone de relieve que el alumnado debe partir con un nivel intermedio-alto equivalente a un nivel B2 según el MCER en el caso de la lengua inglesa, por lo que se necesitan conocimientos previos. Por último, en la facultad de Valladolid los estudiantes deben dominar su primera lengua extranjera (Lengua B: Inglés) en el momento de comenzar sus estudios. Asimismo, resulta interesante resaltar que, en la facultad de Sevilla, el mayor número de plazas ofertadas son en lengua inglesa (120 plazas), en comparación con la lengua francesa (20 plazas) y la lengua alemana (20 plazas).

Por ende, si las facultades de Traducción e Interpretación ofrecen la elección de la lengua inglesa como primera o segunda lengua extranjera, resulta fundamental en la formación de traductores e intérpretes afianzar esta lengua. La relevancia de la lengua inglesa en los estudios de Traducción e Interpretación es significativa debido a su papel como lengua franca en el mundo de los negocios, la tecnología, la ciencia y la cultura, en general. Además, es el idioma por excelencia para llevar a cabo cualquier acuerdo y transacción a nivel internacional, en el que intervendrían traductores e intérpretes. Por último, es el idioma más solicitado por clientes y empresas que necesitan traducir documentos, textos y comunicaciones y de ahí surge la necesidad de dotar al alumnado de Traducción e Interpretación de conocimientos sólidos en lengua inglesa para desarrollar su profesión.

### 2.1.1. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y la competencia léxica

Las facultades de Traducción e Interpretación se basan en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas para establecer su plan de estudios y las competencias de dicho grado. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un estándar europeo que establece una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Tiene como objetivo principal exponer los conocimientos y destrezas necesarios que deben adquirir y desarrollar los estudiantes para poder comunicarse en una lengua de manera eficaz. El MCER entró en vigor en 2001, con motivo del Año Europeo de las Lenguas y como parte de la política lingüística del Consejo de Europa.

El MCER proporciona a los docentes los medios pertinentes para que reflexionen sobre su propia práctica con el fin de satisfacer las necesidades del alumnado, estableciendo de esta manera un modelo común para la descripción de los objetivos, los contenidos y la metodología.



Se ha comentado con anterioridad que el alumnado debe tener un nivel de partida antes de iniciar sus estudios de Traducción e Interpretación, que se corresponde con un nivel B2. Según el MCER (2002, p. 26), serían usuarios independientes con un nivel B2 (Avanzado), capaces de:

- Entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo.
- Producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Además, los estudiantes deben adquirir también una serie de competencias generales de acuerdo con el MCER (2002, p. 99-104), que son las siguientes: conocimiento declarativo (saber), las destrezas y las habilidades (saber hacer), la competencia «existencial» (saber ser) y la capacidad de aprender (saber aprender). Al igual que deben adquirir las competencias generales expuestas previamente, deben lograr las competencias comunicativas de la lengua recogidas del MCER (2002, p. 106-120) que son: las competencias lingüísticas, la competencia sociolingüística y las competencias pragmáticas.

Para la adquisición de vocabulario en lengua inglesa hay que detenerse en las competencias lingüísticas. Tras la lectura del MCER, se extrae que los sistemas lingüísticos tienen su complejidad y están en continua evolución. Además, las exigencias actuales del uso de la lengua son diferentes a las de los modelos tradicionales. Sin embargo, ninguna de las propuestas de modelos ha adquirido la aceptación general de los lingüistas. La investigación sobre la posibilidad de que exista un modelo universal para la descripción de todas las lenguas aún no ha dado sus frutos.

El enfoque adoptado por el MCER procura determinar y clasificar los componentes principales de la competencia lingüística. Partiendo de estos componentes, se pueden articular y formular mensajes bien formados y significativos. El componente que se va a tratar es la competencia léxica: «que es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo» (MCER, 2002, p. 108). Está compuesta por elementos léxicos que comprenden expresiones hechas y polisemia y por elementos gramaticales que son las clases cerradas de palabras. En lo que respecta a la riqueza de vocabulario que debe poseer el alumnado con un nivel B2 según el MCER se destaca que dispone de un amplio vocabulario de asuntos relativos a su especialidad y de asuntos generales y que evita la repetición de términos, aunque las deficiencias léxicas siguen presentes. En cuanto al dominio de vocabulario, los estudiantes son precisos en lo que al uso del léxico se refiere y a pesar de que, en ocasiones, cometan alguna incorrección al seleccionar las palabras adecuadas, la comunicación sigue intacta.

La construcción del Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas ha posibilitado la creación y el diseño de muchos grados universitarios europeos relacionados con los idiomas, como es

el caso, del grado de Traducción e Interpretación de la Universidades de Valladolid. Por ello, los siguientes apartados revisan las competencias de la asignatura Lengua B1: Inglés, correspondiente con un nivel B2 según el MCER, como se ha comentado previamente y el papel del vocabulario en la guía docente de dicha asignatura.

### 2.1.2. Las competencias y objetivos de la asignatura Lengua B1: Inglés en el grado de Traducción e Interpretación en la Universidad de Valladolid

El plan de estudios del grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid tiene como objetivo dotar al alumnado de una formación completa para convertirse en futuros traductores e intérpretes y para ello deben estudiar tres lenguas: la lengua A o lengua materna: español, la lengua B o segunda lengua extranjera: inglés y la lengua C, francés o alemán.

La guía docente que se va a comentar pertenece a la asignatura Lengua B1: Inglés y que se encuadra en este plan de estudios. Se compone de competencias generales, competencias específicas y competencias transversales; de objetivos conceptuales y objetivos procedimentales y actitudinales.

En primer lugar, las competencias generales implican poseer y comprender conocimientos, defender argumentos y resolver problemas, todo ello dentro de su área de estudio; reflexionar sobre temas relevantes de contenido social, científico o ético; transmitir información de forma clara tanto a un público especializado como no especializado; poseer las habilidades de aprendizaje necesarias que les ayuden a tener un alto grado de autonomía y por último, desarrollar un compromiso ético como profesionales que potencie la idea de educación integral. Las competencias específicas están más relacionadas con el dominio de la Lengua B aplicada a la Traducción e Interpretación de forma oral y escrita y en sus distintos contextos; con el análisis y producción de textos y discursos generales y especializados y con el conocimiento de la cultura de la lengua objeto de estudio. En última instancia, debemos hacer hincapié en las competencias transversales que, además, juegan un papel importante en mi propuesta didáctica. Son aquellas competencias relacionadas con el desarrollo personal que aparecen en todos los dominios de la actuación profesional y académica y que, más tarde, hablaremos de ellas.

En segundo lugar, los objetivos conceptuales pretenden el manejo de la lengua B; el análisis, revisión, comprensión, interpretación y producción de textos orales y escritos; la exposición y defensa de argumentos e ideas de forma fluida en diferentes contextos y situaciones comunicativas; la reflexión sobre el lenguaje como sistema y el aumento del volumen de vocabulario de nivel avanzado y aprender a utilizarlo de manera efectiva en diferentes situaciones comunicativas. Por otro lado, encontramos los objetivos procedimentales y actitudinales que se centran en la corrección de textos orales y escritos en Lengua B; en la búsqueda, gestión y manipulación de la información en Lengua B en diferentes medios y soportes; en saber trabajar de forma autónoma y en equipo; en tomar conciencia de la diversidad y multiculturalidad en Lengua B y en respetar y promover la multiculturalidad social, la igualdad, los valores democráticos y los derechos y libertades fundamentales. Todos ellos se han diseñado en base al nivel B2.2 del MCER que hemos analizado y revisado previamente.

En el siguiente punto, se va a tratar el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa. En relación con la guía docente mencionada con anterioridad, en el apartado sobre los objetivos de aprendizaje conceptuales, una de las metas para el alumnado encuadrada en el Bloque 2: *Práctica*, es incrementar el volumen de vocabulario de nivel avanzado y aprender a utilizarlo de manera eficaz en diferentes situaciones comunicativas. Por ello, se procede a revisar el papel que adquiere dicho aprendizaje.

## **2.2. El aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa**

Todas las lenguas están formadas por palabras y la facultad que posee el ser humano de construir mensajes y comunicarse con los demás mediante ese conjunto de palabras, se denomina lenguaje. Estamos continuamente aprendiendo e incorporando nuevas palabras, tanto en nuestra lengua materna como en cualquier otra lengua, porque es un proceso de aprendizaje que nunca se detiene, está siempre en continua evolución. Por todo ello, el vocabulario es el conjunto de palabras de un idioma o lengua.

El vocabulario juega un papel significativo a la hora de producir un mensaje de forma oral y escrita en el idioma que se está aprendiendo. Aunque nunca se le ha dado prioridad a la enseñanza y aprendizaje de vocabulario en los programas de lenguas y, tampoco, en los estudios de Traducción e Interpretación, el aprendizaje de vocabulario cobra gran importancia en el aprendizaje de lenguas: “Without grammar, very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed” [Sin gramática se puede transmitir muy poco y sin vocabulario no se puede transmitir nada] (Wilkins, 1972, p. 3). Si el alumnado aprende nuevas palabras y expresiones para incrementar su vocabulario, su nivel en lengua inglesa mejorará más que si estudia mucha gramática. Asimismo, se cita a McCarthy: “No matter how successfully the sounds of L2 are mastered, without words to express a wide range of meanings, communication in an L2 just cannot happen in any meaningful way” [Independientemente de lo bien que se dominen los sonidos de una segunda lengua, si no se dispone de palabras que expresen una amplia gama de significados, la comunicación en una segunda lengua no puede tener sentido] (McCarthy, 1990, p. 8). Este autor sostiene que, sin palabras, es decir, sin vocabulario, la comunicación en una segunda lengua extranjera, carece de sentido, por ende, es sumamente importante la adquisición de vocabulario para el dominio de una segunda lengua.

Además, el vocabulario constituye un sistema interrelacionado de palabras, no una simple colección de ellas, por tanto, debe presentarse de una manera sistematizada que permita al alumnado interrelacionar las diferentes palabras de manera coherente para comunicarse. Los alumnos no almacenan las palabras en su memoria como un simple diccionario, sino a través de diferentes asociaciones, por tanto, los profesores deben facilitar el proceso de almacenamiento y recuperación de vocabulario de su alumnado mediante diferentes técnicas. Ruth Gairns y Stuart Redman (1986, p. 69-71) proporcionan una posible agrupación. Agrupan las palabras en categorías según el campo temático al que pertenecen, según las actividades que forman parte de un mismo proceso, según las palabras con significados similares, según los elementos que forman «parejas», según las palabras de una escala que ilustran diferencias de grado, según las palabras derivadas, según las palabras agrupadas por similitud

gramatical y nocional, según los elementos que conectan el discurso, según las expresiones, según las palabras agrupadas por dificultad ortográfica o fonológica, según los elementos agrupados por estilo y, por último, según las palabras agrupadas porque tienen varios significados. Gairns y Redman, profesores y expertos en el aprendizaje del vocabulario en lengua inglesa y la elaboración de materiales didácticos facilitan al profesorado las claves para elaborar y configurar la lista de vocabulario de una propuesta didáctica.

Es conveniente que los profesores se interesen por la relevancia del crecimiento del tamaño de vocabulario de su alumnado: “This is particularly true for vocabulary teaching that occurs in the context of message-focused activities involving listening, speaking, reading and writing, and where the teaching deals with items that learners see as being very relevant for the activity” [Esto es especialmente cierto en el caso de la enseñanza de vocabulario que tiene lugar en el contexto de actividades centradas en el mensaje que implican la escucha, el habla, la lectura y la escritura, y en las que la enseñanza se centra en elementos que los alumnos consideran muy relevantes para su aprendizaje] (Nation, 2006, p. 330).

Por consiguiente, el aprendizaje de vocabulario es una forma de enriquecer las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura del estudiante, lo que más tarde permite que el estudiante consiga una mayor fluidez en la lengua. Como se ha comentado previamente, la enseñanza de vocabulario no solo consiste en agregar palabras nuevas al diccionario de nuestro alumnado, sino en aumentar sus habilidades lingüísticas y proporcionarles herramientas para desenvolverse en nuevos contextos, para actuar en diferentes situaciones comunicativas y para expresar sus ideas en mundos nuevos o con personas de otras culturas.

Resulta favorable que, tanto el docente como los estudiantes de una segunda lengua extranjera, encuentren la técnica que mejor les funcione, teniendo en cuenta sus necesidades y sus intereses: «es necesario seleccionar cuidadosamente las palabras que conformarán el vocabulario de nuestros estudiantes; es inútil saturarlos con listas interminables de palabras que no corresponden ni a su nivel de conocimiento de la lengua, ni a sus necesidades comunicativas inmediatas» (Medellín Gómez, 2008, p. 22).

### 2.2.1. Métodos de aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa: un recorrido histórico

Después de revisar la definición de vocabulario y poner de manifiesto la importancia del aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa, este apartado se centra en los métodos de aprendizaje de vocabulario de dicha lengua mediante un breve recorrido histórico. Caspi & Lowie (2013) identificaron y agruparon, basándose en la recopilación de métodos de los diferentes autores, una serie de métodos para la enseñanza y aprendizaje del vocabulario en lengua inglesa. Se destaca el método gramática-traducción, que es uno de los métodos más tradicionales en la enseñanza de las lenguas extranjeras y se remonta a mediados del S. XIX, desarrollado por el estadounidense Sears. Su principal característica es que se centra en el aprendizaje de las reglas gramaticales y su aplicación en la traducción de textos de una lengua a otra. El vocabulario se presenta principalmente a través de la traducción directa de la lengua

materna y la memorización, mediante el uso de listas de palabras bilingües. La unidad básica del proceso de enseñanza es la frase. Los alumnos dedican la mayor parte de la clase a hacer ejercicios de gramática, en los que se hace hincapié en seguir una estructura determinada. La gramática se presenta sistemáticamente y se practica mediante la traducción de una lengua a otra. En cuanto a las destrezas lingüísticas que se practican en este método, la lectura y la escritura son las que más se potencian, relegando a un segundo plano la práctica oral y la producción de frases por sí mismos. Por ende, no facilita la interacción entre los estudiantes y es poco motivador.

Por otro lado, aparece el método directo cuyo precursor es Maximilian Berlitz y surge a finales del S. XIX. Se delimita para acabar con los problemas de aprendizaje y para superar las deficiencias que presenta el método gramática-traducción y supone un avance significativo. Consiste en elaborar una didáctica que promueva la comunicación oral y que se ajuste a las necesidades de los estudiantes, al considerar que la expresión oral debe prevalecer frente a la escrita. La enseñanza de gramática queda relegada, dando más importancia al vocabulario, las situaciones, los diálogos y la interacción oral. Uno de los aspectos negativos de este método es la representación de diálogos o situaciones en el aula que el alumnado nunca se va a encontrar en su vida cotidiana, por tanto, resulta poco adecuado. Sin embargo, Barcroft idea una nueva orientación para la enseñanza de los idiomas, que consiste en mejorar el aprendizaje de vocabulario del alumnado mediante la asociación de palabras nuevas con experiencias personales y con contextos de uso, que resume en este párrafo:

Many language instructors also maintain that semantic elaboration ('focus on word meaning') should facilitate vocabulary learning, in other words, that it should be useful for students to engage in semantically elaborative activities when attempting to learn new words (e.g., talking about word meanings, relating new words to personal experiences, focusing on usage contexts, comparing and contrasting new words, writing new words in sentences) (Barcroft, 2004, p. 306).

Más tarde, nace el método audiolingual a mediados del S. XX de la mano de Fries. Este autor hace especial hincapié en que el estudio de la lengua meta, en nuestro caso, la inglesa, deriva en la formación de una serie de hábitos que terminan en la repetición fonética y en la consolidación de estructuras gramaticales mediante la ejecución de ejercicios escritos. El alumnado debe interesarse por aprender la gramática de su segunda lengua extranjera de manera automática, mediante la repetición de un patrón, hasta que se lo aprenda. Este método se practica a través de ejercicios de huecos de repetición y memoria. Además, la estructura gramatical tiene más importancia que el vocabulario. Sus principales deficiencias radican en una comunicación poco fluida, monótona e irreal y en la no creatividad a la hora de tomar decisiones.

Por último, el debilitamiento del método audiolingual favorece el desarrollo de nuevas propuestas didácticas, es decir, de nuevos métodos como es el enfoque comunicativo que surge a finales de los años 60 del S. XX, periodo en el que algunos lingüistas británicos como C. Candlin y H. Widdowson, sostienen que el objetivo en el aprendizaje de la lengua extranjera debe ser el desarrollo de la competencia comunicativa. En este método, el vocabulario se considera un elemento esencial, pero se pone de manifiesto que éste se debe centrar en el desarrollo de las destrezas comunicativas mediante

la práctica y de la simulación de situaciones reales y cotidianas y que resulta relevante la interacción oral real entre los alumnos:

Se conoce también como enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, *Communicative Language Teaching*), como enfoque nocional-funcional (en inglés, *Notional-functional Approach*) o como enfoque funcional (en inglés, *Functional Approach*). De su apelativo se desprende que con este modelo didáctico se pretende capacitar al aprendiente para una comunicación real -no sólo en la vertiente oral, sino también en la escrita- con otros hablantes de la LE; con este propósito, en el proceso instructivo a menudo se emplean textos, grabaciones y materiales auténticos y se realizan actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula (Centro Virtual Cervantes).

Según la página web del Centro Virtual Cervantes, para garantizar una comunicación real, las tareas se rigen por estos principios que cito textualmente:

- Vacío de información. Entre los interlocutores existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que sólo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
- Libertad de expresión. El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono, el momento, etc.
- Retroalimentación. Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

En este enfoque, los juegos teatrales o de rol también adquieren un papel importante ya que se acercan a la comunicación real, reciben retroalimentación de sus compañeros y a través de estas dinámicas, están motivados. Ello provoca espontaneidad e improvisación en el alumnado y despierta su interés y participación activa en el aula.

El papel del docente en este enfoque comunicativo se centra en el análisis de las necesidades de los estudiantes, en la creación de situaciones de comunicación, en la organización de actividades, en la observación del desarrollo de tareas en el aula y en la elaboración de materiales didácticos, auténticos y motivadores. También fomenta la cooperación entre los alumnos. Además, constituye una superación de los modelos tradicionales anteriores.

Asimismo, es conveniente revisar los principios didácticos de Pérez (2010, p. 7-8) en los que, desde su punto de vista, en la enseñanza de vocabulario se debe emplear el método más apropiado, pero que cuente con dichos principios que cito textualmente:

- El aprendizaje ha de ser significativo.
- El aprendizaje debe hacerse dentro de un texto.
- Los textos tendrán contenido significativo y relevante para los alumnos.
- Los textos han de ser accesibles a la comprensión del alumno
- Se partirá del significado primario de los vocablos.
- Conocer un término supone, además de usarlo, saber definirlo.
- Siempre se tendrán en cuenta los intereses de los alumnos.
- El significado de las palabras ha de ser asumido por el alumno.

- El aprendizaje del vocabulario debe apoyarse en todas las impresiones sensoriales posibles.

Tras haber realizado este breve recorrido histórico de los métodos de aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa, se ha llegado a la conclusión, de que, en la actualidad, el enfoque comunicativo es el método más adecuado para la enseñanza y aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa, ya sea por las competencias transversales que practica o por ser un modelo didáctico motivador.

## 2.2.2. Factores determinantes en la adquisición de vocabulario en lengua inglesa

El aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa no solo se ve determinado por aspectos académicos, sino que también se ve condicionado por aspectos personales particulares del alumnado como son la inteligencia, la edad, la actitud, motivación o la memoria.

Por un lado, uno de los factores principales a tener en cuenta es la motivación. El alumnado asimila con más facilidad lo que le interesa que lo que no. Por tanto, si el alumno está interesado, prestará más atención y el grado de aprendizaje será más significativo:

Es de especial interés que busquemos las formas oportunas para mantener la motivación y el interés del alumnado. Para ello podemos responsabilizarles de su propio aprendizaje, concienciarles de la rentabilidad de su esfuerzo subrayando las posibles ventajas que obtendrá del mismo, proponer actividades de diversa índole, presentar un vocabulario relacionado con temas de interés para los estudiantes y enmarcado en su contexto (García Flores, 2009, p. 5).

Además, en la enseñanza de vocabulario en segunda lengua extranjera, otro factor crucial es el uso de contextos diferentes. Cada palabra puede ser utilizada en muchos contextos distintos y ello, facilita su aprendizaje: “We can learn much about a word's meaning through the different contexts in which it is used. And the more different contexts we encounter with that word, the more flexible we become with that word and its meaning and the more likely it is that we will remember it” (Coomber, Peet y Smith, 1998, p. 16). Por consiguiente, cuantos más contextos haya, mayor será la flexibilidad de la palabra con respecto a su significado y mayor será la posibilidad de que el alumnado la recuerde.

Por otro lado, Raúl Montes de Oca Rodríguez (2005) investiga la relación de la autoestima con el rendimiento académico y llega a la conclusión de que, si el alumnado tiene una autoestima baja y una actitud negativa, tiene más dificultades para aprender una lengua extranjera. Por tanto, recomienda incluir los aspectos afectivos para desarrollar habilidades en un idioma extranjero. Además, incita a que los docentes se formen en este ámbito para ser más competentes y tener en cuenta los factores emocionales del alumnado como son la autoestima, la empatía y la motivación para beneficiar el proceso de aprendizaje de idiomas. Además, tanto el rol del profesor como un ambiente favorable en el aula, son elementos a considerar para propiciar un aprendizaje autónomo en el alumnado.

Es conveniente mencionar también a María Carmen Fonseca Mora, quien en 2001 realizó un artículo en el que pone de manifiesto que las emociones tienen un papel significativo en el aprendizaje de segundas lenguas. Los factores emocionales que se tratan en este estudio son la motivación, la ansiedad y la autoestima. En el proceso de adquisición de lenguas extranjeras, se determina que el rol

del docente consiste en propiciar ambientes de aprendizaje efectivos y colaborativos, a través de la aplicación de estrategias que incluyan el estilo de aprendizaje, el ritmo y el nivel del alumnado. Todo ello posibilita una mejora en el desempeño académico y lingüístico del alumnado.

Por último, Shejbalová aporta otros dos factores determinantes que son las oportunidades, que deben brindar los docentes al alumnado para experimentar en el aprendizaje de idiomas y, la retroalimentación, que les ayudará a confirmar si van en la dirección correcta o a reorientar al alumno si tiene que mejorar algún aspecto: “At the same time it is vital to remember that there are much more fundamental factors that determine success in language learning: opportunities to experiment with the data and feedback to confirm that you are heading in the right direction, or to re-direct you if you are not” (Dana Shejbalová, 2006, p. 13). Estos factores determinan, en gran medida, la forma en que un alumno aborda una tarea y es interesante conocerlos cuando se trata de conseguir un impacto positivo en su aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.

### **2.3. La gamificación**

El término «gamificación» viene del anglicismo *gamification*, que deriva de la palabra *game*, en español «juego». La definición de «gamificación» surge como un concepto general, por tanto, se procede a contextualizar este término según diferentes autores. Por un lado, Nick Pelling utiliza este término por primera vez en 2002 ya que buscaba aplicar los principios de los juegos a interfaces de usuario con el objetivo de realizar transacciones de una forma más rápida y entretenida. Más tarde, el uso de este término comenzó a extenderse y aparecen definiciones como la de Deterding, S. et al. (2011, p. 10) quien habla de: «el uso de los elementos de diseño de los juegos en contextos que no son juegos», o, como la siguiente que es más completa y dice: la gamificación consiste en el uso de mecánicas, elementos y técnicas de diseño de juegos en contexto que no son juegos para involucrar a los usuarios y resolver problemas (Werbach y Hunter, 2012). Otra definición que, desde mi punto de vista, es adecuada es la que ofrece Marczewski (2015) en su libro, gamificar consiste en: «el uso de ideas y elementos que nos enganchan a los juegos, en otras áreas del trabajo o de nuestra vida cotidiana». Por último, para acabar de definir la gamificación la propuesta por Ripoll (2014, sd) «gamificar es hacer vivir experiencias de juego en un entorno no lúdico» (Borrás Gené, 2022, p. 43).

#### **2.3.1. Elementos de la gamificación**

La metodología de gamificación se compone de una serie de elementos que hacen que la experiencia sea operativa. Por ello, Werbach y Hunter (2012) clasifican los elementos de la gamificación en dinámicas, mecánicas y componentes:



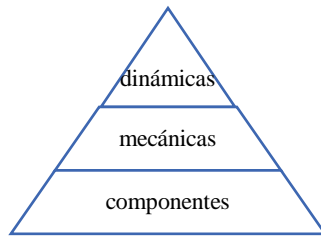


Figura 1. Clasificación de los elementos de la gamificación. Werbach y Hunter (2012).

En primer lugar, las dinámicas son las actividades e interacciones que se dan entre el alumnado y que propician la cohesión grupal en el proceso de gamificación. En segundo lugar, las mecánicas son el conjunto de normas que hacen posible que una actividad gamificada pueda llevarse a cabo. Por último, los componentes son los recursos didácticos, las herramientas y los materiales que se utilizan para diseñar la actividad que se va a gamificar. Después de definir los términos siguiendo un orden jerárquico y representados de forma piramidal, es interesante hacer hincapié en esta visión:

Entendemos por mecánicas a los componentes básicos del juego, sus reglas, su motor y su funcionamiento, por otro lado, las dinámicas son la forma en que se ponen en marcha las mecánicas; determinan el comportamiento de los estudiantes y están relacionadas con la motivación de nuestros aprendientes. Por último, los componentes son los recursos con los que contamos y las herramientas que utilizamos para diseñar una actividad en la práctica de la gamificación (Hidalgo y García, 2015, p. 76).

A raíz de revisar los elementos de la gamificación, es interesante abordar los posibles ejemplos de cada uno de los elementos. Los autores Werbach y Hunter, presentaron una tabla con ejemplos de dinámicas, mecánicas y componentes. En lo que respecta a las dinámicas, se destacan las emociones, la narración, la progresión, las relaciones interpersonales y las restricciones. En cuanto a las mecánicas, hay que señalar la colaboración, la competición, los desafíos, las recompensas, la retroalimentación, la suerte y los turnos. En última instancia y en lo que concierne a los componentes, se recalcan los límites de tiempo, las misiones con desafíos predeterminados, los equipos, las oportunidades de compartir recursos con los demás, los niveles y las colecciones.

### 2.3.2. La gamificación en la enseñanza

La gamificación ha adquirido un papel relevante en la enseñanza como enfoque motivador y determinante en el proceso de aprendizaje del alumnado:

La gamificación y el aprendizaje lúdico han emergido como enfoques pedagógicos muy innovadores que buscan transformar la forma en que los estudiantes participan en el proceso de aprendizaje. Estas metodologías utilizan elementos del juego tales como la competencia, la colaboración y la recompensa, para fomentar la motivación intrínseca y el compromiso de los estudiantes, lo que a su vez puede mejorar su rendimiento académico (Bolillos García, 2024, p. 9).

Esta reflexión forma parte de la tesis doctoral de Bolillos. Además, en una entrevista publicada en la página web de la Universidad de la Rioja, Bolillos afirma que: «es necesario redescubrir el espacio lúdico dentro de las aulas, pero no solo eso, porque, asimismo, es necesaria una mayor capacitación, ya que muchos docentes la utilizan de manera improvisada y poco planificada» y que: «en su experiencia

en el aula el potencial transformador de estas metodologías es notorio en ambos contextos educativos. Destacan sobre todo el fomento de la motivación y el compromiso que suponen en el alumnado y la posibilidad de personalización del aprendizaje que proporcionan».

El porqué de utilizar esta nueva metodología en la enseñanza se evidencia a través de la reflexión de Borrás Gené (2022, p. 5), quien enumera una serie de motivos por los que resulta beneficioso gamificar en el aula. Destaca la retroalimentación constante por parte de los docentes al alumnado, la activación del interés y de la motivación por el aprendizaje, la retención de contenidos al ser una actividad atractiva, el compromiso con el aprendizaje y con el contenido de las tareas, la adquisición de competencias, la autonomía del alumnado y el trabajo en equipo.

El hecho de innovar en educación y de utilizar esta metodología creativa y motivadora puede lograr que el alumnado se involucre, motive, concentre y se esfuerce por participar en actividades que antes no le resultaban atractivas; lo que se traduce en despertar su interés y promover su aprendizaje.

#### 2.3.2.1 Beneficios de la utilización de la gamificación en la enseñanza

La aplicación de la gamificación en la enseñanza tiene algunos beneficios tangibles como el impulso en los cambios de paradigmas, tanto en los profesores como en los estudiantes. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumnado puede pasar de ser un simple receptor pasivo a convertirse en un actor más activo.

Es conveniente mencionar a María Belén Sánchez Quishpe, quien se centra en los beneficios de utilizar la metodología de la gamificación para la adquisición de vocabulario en lengua inglesa del alumnado, que es el tema principal que se trata en este proyecto. En 2018, presentó su trabajo de grado de maestría en el que afirma que los docentes actuales tienen el reto de transformar la metodología y las técnicas de enseñanza, en especial los docentes que enseñan inglés, ya que es una asignatura que demanda estrategias de enseñanza innovadoras y motivadoras que causen un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes y despierten su interés por seguir formándose. En lo que concierne a los beneficios de la gamificación en la enseñanza, hace hincapié en que el alumnado aumenta de forma progresiva su disposición a adquirir conocimientos, desarrollar competencias y progresar en la actividad mediante el uso de esta metodología en el aula.

Después de comentar algunos de los beneficios de esta práctica, concluyo en que la gamificación es un plus en el aprendizaje de idiomas y una metodología moderna que cubre muchos aspectos nuevos de la enseñanza que antes no se abarcaban, principalmente en el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.

Por último, tras haber presentado el concepto de gamificación, los elementos de los que se compone, la gamificación en la enseñanza, y los motivos y beneficios por los que resulta adecuado utilizar esta práctica en la enseñanza, se va a exponer la necesidad de estudio de este proyecto

### 3. Necesidad de estudio

En este apartado, se van a formular los objetivos y el diseño del cuestionario realizado para obtener datos acerca del posible vacío de conocimiento de vocabulario académico y del vocabulario específico en lengua inglesa del alumnado de primer curso del grado de Traducción e Interpretación. Del mismo modo, se presentan y discuten los resultados del cuestionario. A partir del análisis de resultados, se confecciona la propuesta didáctica motivadora en base a las posibles necesidades de vocabulario que tienen los estudiantes y que han sido extraídas del cuestionario. El recurso didáctico, que se expone con posterioridad, pretende que los estudiantes se familiaricen con este tipo de vocabulario a través de una gymkhana, así como fomenten algunas de las competencias transversales del grado.

#### 3.1. Objetivos

1. Comprobar cómo de familiarizado está el alumnado con los términos sobre el vocabulario académico y sobre el vocabulario del grado de Traducción e Interpretación en lengua inglesa.
2. Conocer la opinión del alumnado acerca de la utilidad de aprender éstos términos a principios de curso del primer curso del grado de Traducción e Interpretación.
3. Determinar si el aprendizaje de éstos términos a través de una gymkhana resulta un recurso didáctico motivador para el alumnado.

#### 3.2. Diseño del cuestionario

En primer lugar, con el objetivo de conocer la realidad del alumnado en cuanto a cómo de familiarizado está con el vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación, se procede al diseño de un cuestionario para detectar las posibles necesidades. La herramienta empleada para diseñar y crear el cuestionario es *Google Forms*, ya que ofrece una forma avanzada y accesible de presentar los resultados del cuestionario en forma de gráficos y cuadros. Más tarde, esta característica ayuda a la hora de analizar y discutir los resultados. Esta herramienta tiene la particularidad de recoger información de forma anónima sin revelar la identidad personal de nadie por lo que es un factor positivo a tener en cuenta para los participantes. Además, el cuestionario diseñado para los encuestados es de carácter voluntario por lo que nadie está obligado a responder si no desea.

En segundo lugar, el cuestionario consta de seis preguntas de tipo cerrado. La primera pregunta es relativa al curso al que pertenecen del grado de Traducción e Interpretación. La segunda versa sobre el vocabulario de los cargos de la facultad, la tercera se refiere al vocabulario de tipo académico y la cuarta se centra en el vocabulario específico del grado de Traducción e Interpretación. En la segunda, tercera y cuarta preguntas se establecen las siguientes categorías: *Nada familiarizado*, *Poco familiarizado*, *Bastante familiarizado* y *Muy familiarizado* para obtener la opinión del alumnado en

relación a su grado de familiarización con este vocabulario. La quinta pregunta está relacionada con la utilidad de aprender dicho vocabulario a principios de curso del primer curso de Traducción e Interpretación y se delimitan las categorías de: *Nada útil*, *Poco útil*, *Bastante útil* y *Muy útil*. Por último, la sexta pregunta hace hincapié en si consideran motivador aprender el vocabulario a través del recurso didáctico de la *gymkhana* y se presenta con las siguientes categorías: *Nada motivador*, *Poco motivador*, *Bastante motivador* y *Muy motivador*.

En último lugar, este cuestionario está dirigido al alumnado de todos los cursos del grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid. Sin embargo, el análisis de resultados se centra más en las respuestas del alumnado de primer curso para detectar las posibles necesidades de vocabulario y ver si realmente existe ese vacío, aunque también es óptimo recoger las opiniones de los demás cursos. En lo que respecta al envío del cuestionario, se mandó el 12 de noviembre de 2024 a través de la aplicación *WhatsApp*. Gracias a la colaboración del alumnado, pudo distribuirse por los grupos de todos los cursos del grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid. El cuestionario se cerró el 16 de noviembre de 2024, obteniendo una muestra total de 54 participantes.

### 3.3. Presentación de resultados

Los resultados obtenidos en las 6 preguntas que forman el cuestionario que se ha diseñado previamente se exponen en este apartado e ilustran de forma clara el vacío de conocimientos que posee el alumnado de primer curso de Traducción e Interpretación con respecto al vocabulario de tipo académico y de tipo específico de dicho grado. De este modo, se puede observar la opinión que tienen acerca del tema que se aborda en este proyecto para más tarde, diseñar una propuesta didáctica que se ajuste a sus necesidades.

Los resultados de cada una de las preguntas se presentan acompañados de sus gráficos o diagramas de barras correspondientes. Cada uno de los gráficos está dividido en cuatro sectores y en cada sector aparecen los porcentajes de cada una de las cuatro respuestas posibles en función de la opinión y realidad del alumnado. Cada uno de los diagramas de barras distribuye las respuestas con cuatro barras rectangulares de longitud proporcional a las respuestas del alumnado con sus correspondientes porcentajes.

La primera pregunta, que se refleja en el gráfico número 1, revela que de primer curso han

¿A qué curso del grado de Tel de la Universidad de Valladolid perteneces?  
53 responses

[Copy chart](#)

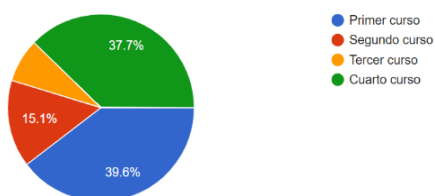


Gráfico 1

respondido 23 alumnos lo que se traduce en un porcentaje del 39,6 % frente a los 8 alumnos que han participado de segundo curso y que representan el 15,1 %. En cuanto a los alumnos de tercer curso solo han realizado la encuesta 4 que se corresponde con un 7,5 % frente a los 20 estudiantes de cuarto curso que han

colaborado y que simbolizan el 37,7 % del total de encuestados. Por ello, la participación es más visible en lo que al alumnado de primer y cuarto curso se refiere, lo que aporta los puntos de vista de los estudiantes recién incorporados al grado de Traducción e Interpretación y la opinión de los estudiantes con más experiencia en el grado.

En el diagrama de barras número 1 se observa la segunda cuestión planteada, que tiene que ver

¿Cómo de familiarizado estás con los siguientes términos sobre los cargos de la facultad: *associate professor, assistant professor, chancellor, dean y department chair*?  
54 respuestas

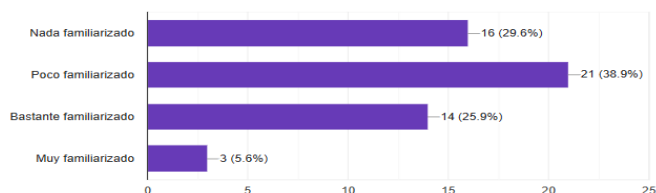


Diagrama de barras 1

*familiarizado* revela que 21 personas que representan el 38,9 % están poco familiarizados con estos términos. Si se agrupan estos dos porcentajes, se obtiene un porcentaje del 68,5 % que pone de manifiesto la necesidad de incidir en el aprendizaje de ese tipo de vocabulario. Frente a estos porcentajes, 14 alumnos que son el 25,9 % están bastante familiarizados y 3 alumnos que equivalen al 5,6 % están muy familiarizados y, sumando ambos, no suponen ni la mitad del total.

El diagrama de barras número 2 está relacionado con la tercera pregunta que versa sobre el

¿Cómo de familiarizado estás con los siguientes términos sobre el vocabulario académico y universitario: *enrollment, externship, report card, scholarship y syllabus*?  
54 respuestas

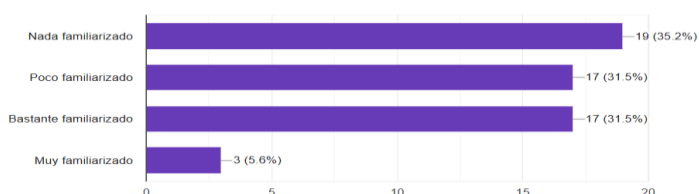


Diagrama de barras 2

vocabulario académico en general. La respuesta relacionada con la categoría *Nada familiarizado* ha sido seleccionada por 19 estudiantes que suponen un 35,2 % y la relativa a *Poco familiarizado* por 17 estudiantes lo que equivale al 31,5 %. De nuevo, si se agrupan el 66,7 % manifiesta una carencia en este tipo de vocabulario. Por el contrario, 17 alumnos que representan el 31,5 % están bastante familiarizados y 3 alumnos que son el 5,6 % están muy familiarizados. Sin embargo, representan a menos de la mitad del alumnado.

En la cuarta pregunta representada en el diagrama de barras número 3 que arroja datos relativos

¿Cómo de familiarizado estás con los siguientes términos sobre el vocabulario específico del grado de Traducción e Interpretación: *computer-assisted translation, chuchotage, interpreting booth, parallel text y text corpora*?  
54 respuestas

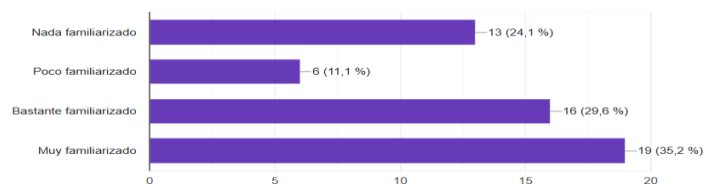


Diagrama de barras 3

con el vocabulario de tipo académico sobre los cargos de la facultad. La categoría de *Nada familiarizado* equivale a que 16 personas no conocen este tipo de vocabulario lo que se traduce en un 29,6 % y la categoría de *Poco*

vocabulario académico en general. La respuesta relacionada con la categoría *Nada familiarizado* ha sido seleccionada por 19 estudiantes que suponen un 35,2 % y la relativa a *Poco familiarizado* por

al vocabulario específico sobre el grado de Traducción e Interpretación, se observa que el alumnado está familiarizado con este tipo de vocabulario si se agrupan las categorías *Muy familiarizado* que equivale a 19

personas lo que se traduce en el 35,2 % y *Bastante familiarizado* que equivale a 16 personas que suponen el 29,6 %, es decir, el 64,8 % está familiarizado con este tipo de vocabulario. En contraposición con estos porcentajes, 13 estudiantes que son el 24,1 % no están nada familiarizados con la terminología y 6 estudiantes que son el 11,1 % se encuentran poco familiarizados con la misma lo que equivale a una minoría frente a los que sí están familiarizados.

En lo referente a la quinta pregunta que se ilustra en el gráfico número dos y que tiene que ver

¿Considerarías útil para tu formación aprender estos términos a principios del primer curso de Traducción e Interpretación? [Copiar gráfico](#)  
54 respuestas

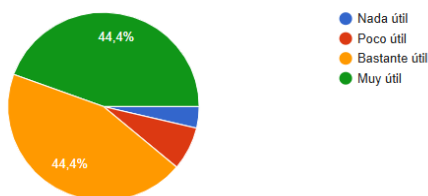


Gráfico 2

muy útil y el mismo número de participantes piensan que es bastante útil. Un total de 48 alumnos que representan el 88,8 % responden afirmativamente. En comparación con esto, la categoría de *Poco útil* ha sido seleccionada por 4 alumnos que son el 7,4 % y *Nada útil* por 2 que suponen el 2,7 %.

La muestra de la sexta y última pregunta del cuestionario se observa en el gráfico número tres.

¿Considerarías que aprender estos términos a través de una gymkhana sería un recurso didáctico motivador? [Copiar gráfico](#)  
54 respuestas

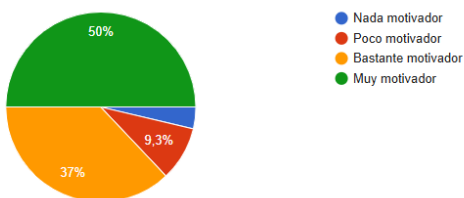


Gráfico 3

La muestra de la sexta y última pregunta del cuestionario se observa en el gráfico número tres. Se centra en conocer si el alumnado considera que aprender el vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación a través de una *gymkhana* resulta un recurso didáctico motivador. La mitad de los alumnos que son 27 y equivalen al 50 % opinan que es muy motivador y 20 alumnos que equivalen al 37 % han seleccionado la opción de *Bastante motivador*. Si se agrupan las categorías, el 87 % del alumnado está de acuerdo con que es motivador. Además, se observa que la minoría del alumnado se identifica con las categorías de *Poco motivador* (9,3 %) y *Nada motivador* (3,7 %).

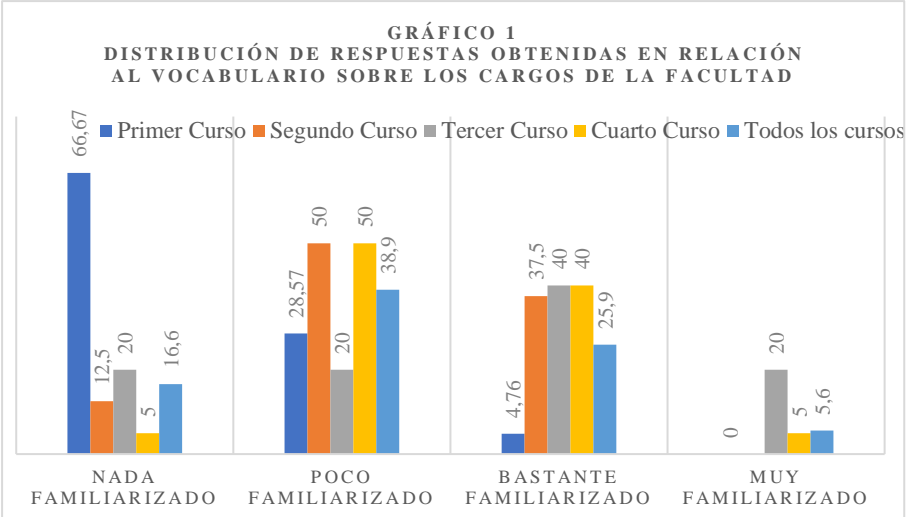
### 3.4. Discusión de resultados

A continuación, se presenta la discusión de los resultados expuestos previamente y obtenidos de la encuesta llevada a cabo. Se exponen los datos más relevantes que se han extraído en lo que respecta a si los estudiantes están o no familiarizados con el vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación y los resultados referentes a si la implementación del recurso didáctico les parece útil y motivador.

A través de la primera pregunta, se conoce a qué curso del grado de Traducción e Interpretación pertenece cada alumno. Esta segregación por cursos es determinante a la hora de comentar los resultados

del cuestionario. Se han confeccionado una serie de gráficos de barras para ver la comparativa de las respuestas obtenidas por cursos en relación a la segunda, tercera y cuarta pregunta. Asimismo, estos gráficos de barras verticales constan de la distribución de todas las posibles respuestas de cada pregunta y de sus correspondientes porcentajes de acuerdo al curso al que pertenece el alumnado encuestado dividido por colores y sirven para comparar los resultados.

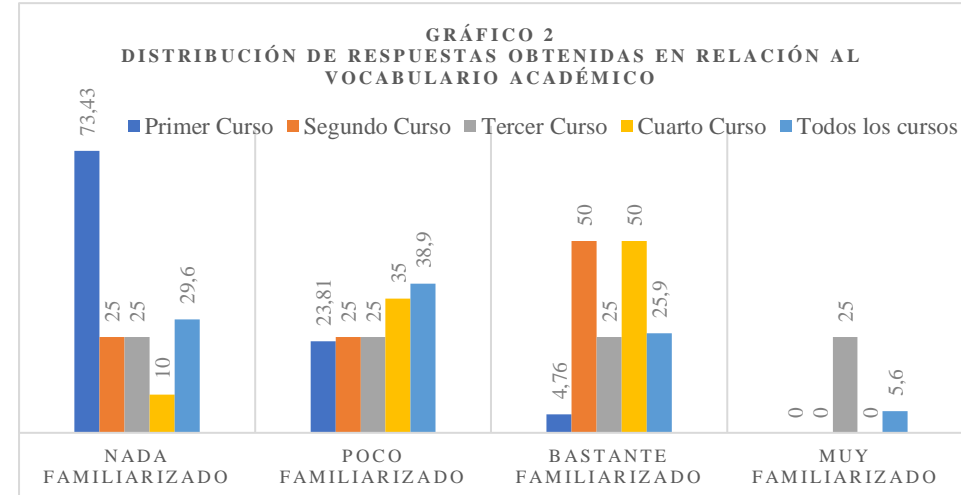
En el gráfico de barras número 1 relativo a la segunda pregunta, se extrae que el 66,67 % de



alumnos de primer curso coinciden en que no están familiarizados con estos términos y que el 28,57 % de alumnos de primer curso recalcan que están poco familiarizados con los mismos. En comparación con el alumnado de primer

curso, del alumnado de cuarto curso se observa que el 40 % está bastante familiarizado con la terminología y el 5 % está muy familiarizado con la misma. Se concluye que la gran mayoría del alumnado de primer curso presenta un vacío de conocimiento en este tipo de vocabulario y se pone de manifiesto que casi la mitad de los alumnos de cuarto curso ya han adquirido estos conocimientos, aunque algunos aún no.

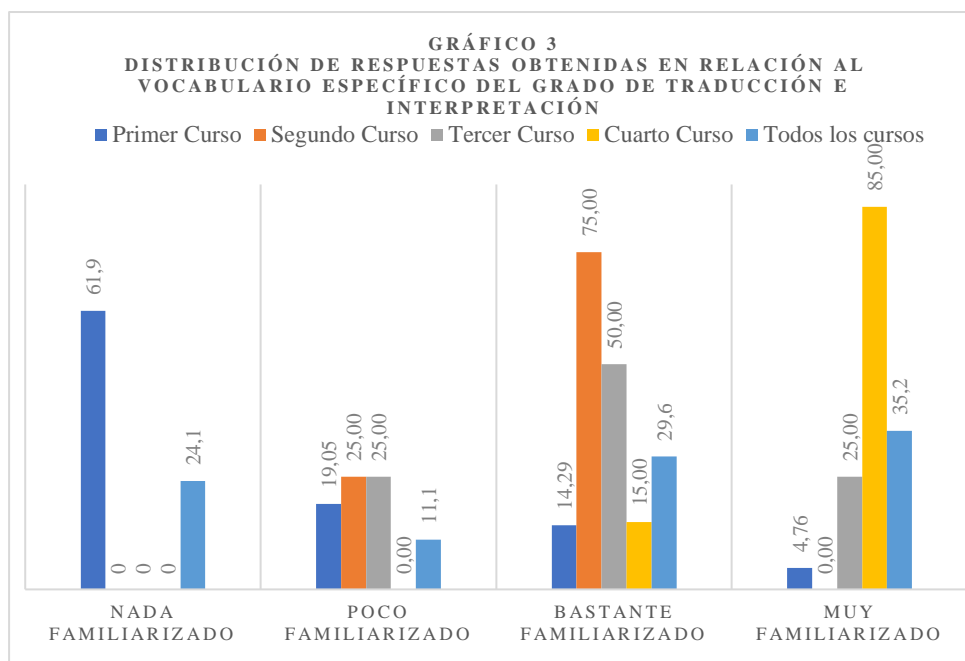
El gráfico de barras número 2 muestra la comparativa de respuestas de la tercera pregunta. De



nuevo, un porcentaje esclarecedor del 73,43 % del alumnado de primer curso no está familiarizado con el vocabulario de tipo académico y un 23,81 % está

poco familiarizado. Además, el reparto de porcentajes del alumnado de cuarto curso difiere de las respuestas de los mismos en la pregunta anterior. En este caso, el 35 % está poco familiarizado y el 50 % está bastante familiarizado. Aun así, se subraya que el alumnado de primer curso presenta una necesidad a cubrir en este tipo de vocabulario ya que no lo conoce.

En el gráfico número 3 obtenido a partir de la cuarta pregunta para ver la comparativa de



respuestas por cursos es donde se puede observar de manera más notable la diferencia de conocimientos de vocabulario específico entre el alumnado de primer curso y el alumnado de cuarto curso. Los

estudiantes de cuarto curso a medida que han ido avanzado en su aprendizaje en lengua inglesa durante el grado de Traducción e Interpretación, han ido adquiriendo este tipo de vocabulario específico relativo a su grado, aunque algunos aún presentan carencias. Sin embargo, es interesante dotar al alumnado de primer curso del vocabulario específico de dicho grado al inicio de curso para que lo conozcan, se familiaricen con él, lo interioricen y, por último, lo utilicen, brindándoles de esta manera un acercamiento a los estudios de Traducción e Interpretación que van a iniciar.

En lo que se refiere a las preguntas cinco y seis, el alumnado considera útil el aprendizaje de vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación a principios de curso del primer curso porque ven que existe una carencia. Además, es evidente que por parte del alumnado existe un interés en que se implemente una metodología didáctica nueva en las aulas universitarias como es la gamificación materializada en una *gymkhana* por su carácter diferente, dinámico y motivador en su aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.

Por último, se concluye que existe la necesidad de dotar al alumnado de primer curso de Traducción e Interpretación del vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación. Para cumplir con este objetivo, se procede a diseñar un recurso didáctico innovador y motivador llamado *gymkhana* que se presenta en el siguiente apartado.

#### **4. Diseño de una *gymkhana* como recurso didáctico innovador para el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa**

Los contenidos revisados y estudiados con anterioridad en el marco teórico junto con los resultados del cuestionario llevado a cabo han servido de base para la creación de este marco práctico, que versa sobre el diseño de la propuesta didáctica. En este apartado, se va a contextualizar, justificar, describir y elaborar dicha propuesta. Asimismo, se van a exponer los objetivos de aprendizaje, la



temporalización, los contenidos, la metodología, el desarrollo, los recursos y materiales necesarios y la evaluación de la actividad.

#### 4.1. Contextualización de la propuesta didáctica

A raíz del análisis de los resultados del cuestionario, se procede a contextualizar la propuesta de innovación docente. A través del diseño de un recurso didáctico innovador, se van a intentar cubrir las necesidades de vocabulario del alumnado de primer curso. Este recurso didáctico pretende ser original y motivador y de ahora en adelante lo llamaremos *gymkhana*. La metodología escogida para el aprendizaje de vocabulario que resulta más adecuada y que se va a utilizar para la elaboración de esta propuesta didáctica es la gamificación, con el propósito de que sea útil, innovadora y motivadora para el alumnado.

La propuesta didáctica va dirigida a los estudiantes de primer curso del grado de Traducción e Interpretación del Campus Duques de Soria y está pensada para llevarse a cabo en la asignatura Lengua B1: Inglés. La guía docente de esta asignatura se corresponde con el nivel B2 del MCER y nos vamos a basar en ambos para elaborar esta propuesta.

Es imprescindible mencionar que la arquitectura normal de un aula en la facultad, no propicia la motivación y atención de los estudiantes y, a menudo, las clases les resultan monótonas. Por consiguiente, hemos diseñado esta propuesta didáctica con materiales auténticos que propicien la implicación y motivación del alumnado en el aula a través de una *gymkhana*. Los estudiantes están acostumbrados a aprender vocabulario a través de listas de palabras y memorización, pero desde mi punto de vista, esta nueva propuesta podría aportarles una manera diferente de adquirir vocabulario en lengua inglesa, así como, contribuir a su desarrollo en alguna de las competencias transversales del grado de TeI, que también son decisivas en su labor como futuros traductores e intérpretes.

Como experiencia personal, me decanté por la *gymkhana*, por múltiples razones. En primer lugar, llevo tres años trabajando como monitora en el Campus Experience de la Fundación Real Madrid en el que cada verano, recibimos niños de distintas nacionalidades. Hay varias modalidades de campus, pero yo trabajo en Campus MAX alto rendimiento, en el que todas las actividades son en lengua inglesa. Todos los días tenemos que trabajar un valor (actividades *Team*) y cada monitor decide cómo llevar a cabo la actividad. En 2022, que fue mi primer año como monitora, carecía de experiencia y aún no sabía cómo manejar a los participantes y cómo conseguir que una actividad les motivara desde el principio. Opté por hacer una reflexión sobre el valor de cada día, mientras estaban sentados y estáticos y no funcionaba, la mayoría estaba jugando o hablando con el compañero. Los valores que tratamos de enseñarles son *leadership, effort, self-control, teamwork* and *respect*. El segundo año, decidí cambiar la manera en que hacía las *Team*, a través de diversas dinámicas, juegos y *gymkhanas*, que trataran el valor de cada día y ya, después de jugar, nos sentábamos a hacer una pequeña reflexión juntos. De esta manera, comprobé que el grupo estaba motivado e implicado en cada actividad y aprendía a través del juego en qué consistía cada valor. Aunque en este caso, se trate de educación no formal ya que es un campus de

fútbol, también se puede aplicar a un aula universitaria. La motivación e implicación de los participantes sigue siendo clave en ambos casos, por tanto, decidí recurrir a la *gymkhana* para elaborar esta propuesta didáctica.

Además, se ha revisado que la elección de la metodología de la gamificación en el aula, trae consigo muchos beneficios para el alumnado como la motivación y la mejora en su aprendizaje, convirtiéndose en un actor más activo durante el proceso de adquisición y aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.

#### 4.1.1. Objetivos de la propuesta

Esta propuesta didáctica se ha creado con el fin de alcanzar los siguientes objetivos en las distintas actividades de la *gymkhana*:

1. Despertar el interés en el alumnado de primer curso de Traducción e Interpretación por la utilización de un recurso didáctico innovador para la mejora de la adquisición y el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.
2. Conocer y familiarizarse con el vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación en lengua inglesa a través de una *gymkhana*.
3. Fomentar la motivación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la gestión del tiempo del alumnado de primer curso para mejorar su aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa.
4. Potenciar la agilidad mental, la memoria visual y la atención dividida del alumnado de primer curso para incentivar su aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa y para su futura profesión de traductores e intérpretes.

#### 4.1.2. Contenidos de la actividad

Los contenidos que se trabajan en esta propuesta didáctica se exponen a lo largo de este apartado. En primera instancia, para elaborar la lista de vocabulario, se ha hecho una selección de términos de vocabulario académico en general y de vocabulario relacionado con el grado de Traducción e Interpretación. Por un lado, el vocabulario de tipo académico aparece recogido en un glosario educativo EN-ES de Mayoral Asensio (1994) quien publica trabajos relacionados con la Traducción y la Interpretación. Por otro lado, el vocabulario específico del grado de Traducción e Interpretación, se ha confeccionado a partir de una serie de contenidos de diferentes autores. El vocabulario referente a las técnicas de traducción pertenece a un estudio llevado a cabo por parte de Vinay & Darbelnet (1958), el vocabulario del proceso traductor se ha extraído de Hurtado Albir (2001), el vocabulario de las variedades de interpretación a partir de Jiménez Ivars (2002) y el resto de la terminología específica de dicho vocabulario se ha extraído de un amplio diccionario elaborado por García y Monteagudo Medina (2023). Toda la terminología relacionada con el vocabulario específico del grado de Traducción e

Interpretación se ha unificado en una única lista. Por último, la lista de vocabulario definitiva de creación propia está dividida por áreas temáticas y se encuentra en el *Anexo 1* de este trabajo.

#### 4.1.3. Actividades

Después de delimitar la lista de vocabulario con la que va a trabajar el alumnado, se han creado cinco actividades con los correspondientes contenidos temáticos que se practican en cada una de ellas y que se explican a continuación:

La primera actividad de la *gymkhana* se llama: *Who is who? + forbidden words*. En ella, se trabaja el área temática que versa sobre el vocabulario académico sobre los principales cargos de la facultad. Los estudiantes se ponen por parejas y tienen que describir a su compañero qué persona es y el otro adivinarlo y viceversa. Sin embargo, cuentan con tres palabras prohibidas que no pueden usar durante su descripción oral y deben utilizar otras palabras para lograrlo. La segunda actividad tiene como nombre: *The spoon race*. Se trata de una carrera de relevos por equipos, en la que tienen que emparejar cada una de las técnicas de traducción con sus correspondientes ejemplos. La tercera actividad se llama: *Hurry up or the balloon will burst!* Los estudiantes se colocan en fila y deben ir respondiendo a una serie de preguntas de vocabulario de tipo académico y de vocabulario de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación. La cuarta actividad se denomina: *Are you ready to play Pictionary?* En esta actividad, se va a trabajar con el vocabulario de los tipos de traducción y la creación de glosarios EN-ES, mediante los dibujos del alumnado. Para finalizar, la quinta actividad tiene por nombre: *Dobble* y consiste en practicar el vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación. La explicación completa y detallada de todas las actividades se encuentra en el *Anexo 2* de este trabajo y se presenta en forma de tablas, una tabla por cada actividad.

#### 4.1.4. Metodología de la actividad

En esta propuesta didáctica de innovación docente, se utiliza la gamificación como metodología didáctica activa que permite la participación de todo el alumnado y potencia la motivación del mismo. Además, mediante la implementación de esta metodología, los estudiantes pueden lograr un aprendizaje más significativo de vocabulario en lengua inglesa, ya que consigue despertar su interés, su deseo de formarse y su autonomía. El empleo de metodologías antiguas supone una barrera significativa en el aprendizaje de lenguas, por tanto, la gamificación materializada en una *gymkhana* que se compone de diversas actividades, resulta una metodología adecuada e innovadora para utilizar en el aula por todo lo previamente revisado en el marco teórico.

#### 4.1.5. Desarrollo de la actividad

En la *gymkhana* que se ha diseñado, los estudiantes se dividen en cinco equipos para lograr que todos los grupos tengan la misma carga de trabajo y las mismas oportunidades de practicar el vocabulario. Se procede a explicar el desarrollo de la actividad dividido en tres fases.

En la primera fase de la sesión, se explica al alumnado que se va a llevar a cabo una *gymkhana* para practicar el aprendizaje de vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación en lengua inglesa, a través de cinco actividades que deben superar. Después, se tienen que dividir en cinco equipos y se le proporciona a cada uno un acertijo diferente, que es la pista con la que comienzan para poder llegar al lugar donde se realiza su primera actividad. Se les explica que, para ir de un lugar a otro, tienen que superar la actividad que se encuentra en cada lugar y adivinar el acertijo que les posibilita llegar a la siguiente actividad de su recorrido. Cada vez que consiguen superar de forma satisfactoria una actividad, el profesorado encargado les da un trozo de mapa que, al final de la actividad, deben unir con todos los trozos que tengan para construir un mapa completo del Campus Duques de Soria y de la Facultad de Traducción e Interpretación. Como incentivo para conseguir la participación y motivación del alumnado, el equipo que acabe antes, habiendo superado todas las actividades y teniendo el mapa completo, gana un premio y, por supuesto, la aprobación de sus compañeros. Tras esta explicación, se dejan unos minutos para resolver dudas y da comienzo la *gymkhana*.

En la segunda fase, los grupos empiezan siguiendo un recorrido circular que consta de cinco actividades con sus correspondientes acertijos. Los acertijos se encuentran en el *Anexo 3* de este trabajo. Por ello, cada grupo parte de un lugar con un acertijo diferente y, de esta forma, no se cruzan. Antes del inicio de la *gymkhana*, se les proporciona el acertijo que les toque como punto de partida, que es el único material que ellos tienen que llevar durante toda la actividad. Todos los acertijos se encuentran en los lugares delimitados para hacer las actividades, por lo que pueden resolverlos allí mismo, sin necesidad de que el profesorado se lo entregue y de esta forma, lo hagan de manera autónoma. El esquema de las cinco actividades con sus lugares correspondientes se encuentra en el *Anexo 4*.

Los grupos van pasando por cada una de las actividades según el recorrido que se indica arriba en el esquema. El primer grupo que sea capaz de superar todas las actividades y conseguir todos los trozos para construir su mapa, se lleva un premio, que se entrega en la tercera fase de la sesión. Cuando acabe el primer grupo, se dan unos 10 minutos para que los demás equipos terminen la *gymkhana* y ya pasamos a la siguiente fase. El mapa y los trozos de mapa se encuentran en el *Anexo 5* y *Anexo 6*.

En la tercera fase, se hace una reflexión conjunta sobre lo aprendido en la *gymkhana* en lo que concierne al vocabulario en lengua inglesa, a la gamificación como metodología didáctica innovadora, a las destrezas adquiridas y a las competencias trabajadas. Con esto, se da por finalizada la sesión.

#### 4.1.6. Temporalización de la actividad

La duración de la sesión del recurso didáctico es de 2 h, lo que se corresponde con una sesión práctica completa de la asignatura Lengua B1: Inglés, en el primer curso del grado de Traducción e Interpretación. Como se ha comentado previamente, la sesión está dividida en tres partes y se ha intentado calcular el tiempo que lleva cada una de ellas. La primera fase puede durar aproximadamente

15 minutos, la segunda 1h y 30 minutos y la tercera unos 15 minutos. Sin embargo, todo depende de las características y necesidades del alumnado con el que se trabaja.

#### 4.1.7. Recursos y materiales necesarios de la actividad

En esta propuesta didáctica, se hace uso de una serie de recursos y materiales para poder implementar la misma de manera exitosa. En la actividad, *Who is Who? + forbidden words*, se necesitan 13 tarjetas en las que en la cara A, aparece un cargo importante de la facultad y en la cara B, aparecen las tres palabras prohibidas asociadas a ese cargo. Además, se usará celofán para pegar las tarjetas. En la segunda actividad, *The Spoon Race*, se precisan 2 copias de un folio en el que están escritas las técnicas de traducción, 2 copias de cada una de las 8 tarjetas con los ejemplos de cada una de las técnicas de traducción, varios paquetes de cucharas de plástico y de pelotas de tenis de mesa. En la actividad, *Hurry up or the balloon will burst!*, se utilizan 1 copia de la lista de preguntas y respuestas, un paquete de globos y un hinchador. En la cuarta actividad, *Are you ready to play Pictionary?*, se necesitan un paquete de folios y un paquete de bolígrafos. En la última actividad, *Dobble*, se precisan 5 copias de cada una de las 4 hojas en las que aparecen las imágenes + palabras y las cartas del juego, que se han creado por medio de una aplicación.

Todos los materiales han sido diseñados íntegramente para esta *gymkhana*, atendiendo a las necesidades de vocabulario del alumnado de primer curso de Traducción e Interpretación. Asimismo, todos los materiales adicionales como son las tarjetas y los documentos que se deberán imprimir para las distintas actividades, se encuentran en el *Anexo 7* de este proyecto.

#### 4.1.8. Evaluación de la actividad

En este último apartado, se han realizado tres rúbricas para evaluar el recurso didáctico innovador. La primera rúbrica es una autoevaluación del docente en la que se revisa la planificación, puesta en marcha y evaluación de la actividad por parte del mismo y se encuentra en el *Anexo 8* de este proyecto. La segunda es una rúbrica de evaluación sobre la propuesta didáctica en la que el profesorado evalúa los criterios del desempeño y los niveles logro de cada alumno. Además, se ha elaborado para dar retroalimentación al alumnado sobre su proceso de adquisición y aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa y se localiza en el *Anexo 9*. Para concluir, se ha confeccionado una rúbrica de autoevaluación del alumno relativa a la actividad. Cada uno evalúa desde su propia experiencia si ha experimentado o no una mejora en su proceso de aprendizaje de vocabulario de tipo académico y de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación en lengua inglesa. Dicha autoevaluación se encuentra en el *Anexo 10* de este proyecto.

## 5. Conclusiones

Este trabajo de fin de grado ha puesto de manifiesto la importancia de la adquisición y el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa del alumnado de primer curso de Traducción e

Interpretación, relacionado con el ámbito académico y el ámbito específico del grado de TeI. Para determinar las necesidades concretas en estos ámbitos y en qué medida afectan al alumnado de TEI, se ha elaborado un cuestionario. Los resultados del cuestionario han puesto de relieve que el alumnado de primer curso de TEI no está familiarizado con el vocabulario académico y específico. Por consiguiente, se observa que existe un vacío de conocimiento que se ha intentado cubrir.

Una vez revisados los métodos de enseñanza que se pueden utilizar para mejorar el aprendizaje del alumnado de TEI, se concluye que es el enfoque comunicativo el que más se ajusta a las necesidades de nuestros estudiantes. Para dar respuesta a este vacío de contenidos del alumnado de primer curso de TeI, se ha diseñado un recurso didáctico basado en la gamificación, que tiene por nombre gymkhana y que fomenta la motivación y participación de dicho alumnado. No se ha llevado a cabo la implementación del recurso didáctico, puesto que es una propuesta, pero se ha realizado y preparado una evaluación de este mediante una rúbrica de evaluación del profesorado y una autoevaluación por parte del alumnado.

Además, este trabajo podría ser aplicable a otras lenguas mediante la realización de las debidas adaptaciones de terminología de las mismas. Asimismo, este recurso didáctico se podría incorporar en la enseñanza de vocabulario de los ámbitos académico y específico del alumnado de otras etapas educativas: secundaria y educación superior, ya que resultaría útil, adecuado y motivador.

En lo que respecta a las futuras líneas de investigación de este trabajo de fin de grado, sería interesante analizar y reflexionar sobre los resultados de la futura implementación de la gymkhana, evaluar si la propuesta didáctica ha tenido un impacto positivo en el aprendizaje de vocabulario en lengua inglesa del alumnado y reflexionar sobre si los contenidos estudiados se ajustan a las necesidades de los estudiantes.

Por último, este trabajo de fin de grado ha supuesto elaborar una contribución a la enseñanza de vocabulario en lengua inglesa para mi propia facultad y ha reafirmado que mi vocación es la enseñanza. Asimismo, ha sido una experiencia muy positiva en cuanto a definir la futura línea metodológica que podré utilizar en el aula cuando sea docente de idiomas.

## 6. Referencias bibliográficas

Barcroft, J. (2004). Effects of sentence writing in second language lexical acquisition. *Second Language Research*, 20, 303-334. <http://dx.doi.org/10.1191/0267658304sr233oa>

Bolillos García, F. (2024). *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis de una metodología en centros de España y Costa Rica*. [Tesis doctoral, Universidad de la Rioja]  
<https://investigacion.unirioja.es/documentos/65f0a7075d91f273a08c9215>

Borrás Gené, O. (2022). *Introducción a la gamificación o ludificación (en educación)*. Universidad Rey Juan Carlos.

- <https://burjcdigital.urjc.es/bitstream/handle/10115/20346/fundamentos%20de%20la%20gamificacionOriolTIC.pdf>
- Caspi, T., y Lowie, W. (2013). The dynamics of L2 vocabulary development: A case study of receptive and productive knowledge. *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics* 13(2), 437-462. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982013005000002>
- Centro Virtual Cervantes. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas*.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Enfoque comunicativo. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 8 de mayo de 2024, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Interlengua. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 8 de mayo de 2024, de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interlengua.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interlengua.htm)
- Coomber, J., Peet, H. y Smith, C. (1998). *Teaching Vocabulary: A methods course. Manual*. ERIC.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED426402>
- Deterding, S. et al. (29-30 de septiembre de 2011). *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification* [Conferencia]. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, Tampere, Finland.  
<https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- Fonseca Mora, M. C. (2001). La enseñanza de aspectos afectivos en el ámbito universitario. *Revista de Enseñanza Universitaria*, extra 2001, 83-95. <https://idus.us.es/handle/11441/54522>
- Gairns, R. y Redman, S. (1986). *Working with Words. A guide to teaching and learning vocabulary*. Cambridge University Press.
- García, R. E. L. y Monteagudo Medina, M. A. (2017). *Diccionario para profesionales de la traducción*. Editorial UPC.
- García Flores, S. M. (2009). Adquisición de vocabulario en inglés. *Revista Digital Innovación y Experiencias educativas*, 18.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_18/SALUD\\_M\\_GARCIA\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_18/SALUD_M_GARCIA_1.pdf)
- Gómez Martínez, S. (2023-2024) *Guía docente de la asignatura Lengua B1: Inglés*. [Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid].  
[https://apps.stic.uva.es/guias\\_docentes/uploads/2023/646/47561/1/Documento.pdf](https://apps.stic.uva.es/guias_docentes/uploads/2023/646/47561/1/Documento.pdf)
- Hidalgo, M. y García Jiménez, A. (13-14 de marzo de 2015). *Y tú, ¿gamificas?* [Taller]. III Jornadas de formación de profesores de ELE, Hong Kong, China.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología*. Ediciones Cátedra.

- Jiménez Ivars, A. (2002). Variedades de interpretación: modalidades y tipos. *Hermēneus. Revista de traducción e interpretación*, (4), 95–114.
- Marczewski, A. (2015). *Even Ninja Monkeys Like to Play: Gamification, Game Thinking and Motivational Design*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Mayoral Asensio, R. (1994). Glosario de términos educativos (EE.UU / España) para traductores jurados de documentación académica. *Sendeban: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación*, (5), 121-173.
- McCarty, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford University Press.
- Medellín Gómez, A. (2008). La enseñanza de vocabulario en segunda lengua. *Mextesol Journal*, 32(1).  
<https://www.mextesol.net/journal/public/files/43bd22b950f24233c414096b37465f51.pdf>
- Montes de Oca Rodríguez, R., (2005). Autoestima e idioma inglés: una primera discusión. *Revista Educación*, 29(1), 59-71.
- Nation, P. (2006). *Teaching Vocabulary*. *Asian EFL Journal*.  
[https://books.google.es/books/about/The\\_Study\\_of\\_Second\\_Language\\_Acquisition.html?id=4o9NfyvsV7IC&redir\\_esc=y](https://books.google.es/books/about/The_Study_of_Second_Language_Acquisition.html?id=4o9NfyvsV7IC&redir_esc=y)
- Pérez, M. Á. (2010). *La enseñanza del vocabulario en el aula*. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 34, 1-9.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_34/MIGUEL\\_ANGEL\\_PEREZ\\_DAZA\\_01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_34/MIGUEL_ANGEL_PEREZ_DAZA_01.pdf)
- Ripoll, O. (2014). Gamificar significa hacer jugar. CCCBLAB Investigación e Innovación en Cultura, 27. <https://lab.cccb.org/ca/gamificar-vol-dir-fer-jugar/>
- Sánchez Quishpe, M. B. (2018). Gamificación: una estrategia para la adquisición de vocabulario del idioma inglés nivel pre-intermedio. [Trabajo de posgrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2261/1/76630.pdf>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-231. <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Shejbalová, D. (2006). *Methods and approaches in vocabulary teaching and their influence on students' acquisition*. [Tesis, Masaryk University Faculty of Education].  
[https://is.muni.cz/th/brjbj/bakalarska\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/brjbj/bakalarska_prace.pdf)
- Vinay y Darbelnet. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Didier FLE.
- Werbach, K. y Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.  
[https://www.researchgate.net/publication/273946893\\_For\\_the\\_Win\\_How\\_Game\\_Thinking\\_can\\_Revolutionize\\_your\\_Business](https://www.researchgate.net/publication/273946893_For_the_Win_How_Game_Thinking_can_Revolutionize_your_Business)
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Cambridge University Press.



## 7. Anexos

Anexo 1: Lista definitiva de vocabulario en lengua inglesa dividida por áreas temáticas.

<p><i>Duques de Soria University Campus facilities</i></p>	<p><i>Assembly hall</i>  <i>Cafeteria</i>  <i>Reprographic service</i>  <i>Concierge's office</i>  <i>Lecture rooms A</i>  <i>Lecture romos B</i>  <i>Library</i>  <i>Vice chancellor's office</i>  <i>Office (s)</i></p>
<p><i>Faculty of Translation and Interpreting facilities</i></p>	<p><i>Deanery of Faculty of Translation and Interpreting</i>  <i>Simultaneous interpreting rooms</i>  <i>Multimedia translation laboratory</i></p>
<p><i>Charges of the faculty</i></p>	<p><i>assistant professor</i>  <i>associate professor</i>  <i>chancellor</i>  <i>concierge</i>  <i>dean</i>  <i>department chair</i>  <i>full professor</i>  <i>instructor</i>  <i>interpreter</i>  <i>librarian</i>  <i>professor</i>  <i>secretary</i>  <i>translator</i></p>
<p><i>University and academic vocabulary</i></p>	<p><i>absence</i>  <i>academic calendar</i>  <i>accreditation</i>  <i>adviser</i>  <i>application</i>  <i>apply</i></p>

*assessment*  
*assignment*  
*campus*  
*class*  
*concentration*  
*confer*  
*core course*  
*course*  
*course identification*  
*credits*  
*doctoral thesis*  
*enrollment*  
*Erasmus*  
*essay*  
*evaluation*  
*exam*  
*exchange*  
*excused absence*  
*externship*  
*extracurricular activities*  
*grade*  
*Honor Roll*  
*Learning Agreement*  
*lecture*  
*left date*  
*loan*  
*make up*  
*master*  
*matriculate*  
*office hours*  
*outstanding*  
*report card*  
*required*  
*requirement*  
*research*  
*research practicum*

	<p><i>scholarship</i></p> <p><i>student identification (SID)</i></p> <p><i>study program</i></p> <p><i>subject</i></p> <p><i>syllabus</i></p> <p><i>tentatively</i></p> <p><i>to pass an exam</i></p> <p><i>tutorial</i></p> <p><i>unexcused</i></p> <p><i>virtual campus</i></p>
<p><i>University vocabulary for Translation and Interpreting students</i></p>	<p><i>acceptability</i></p> <p><i>artificial intelligence</i></p> <p><i>audiovisual translation</i></p> <p><i>bilateral interpreting</i></p> <p><i>Chuchotage, or whispered interpreting</i></p> <p><i>coherence</i></p> <p><i>cohesion</i></p> <p><i>computer-assisted translation</i></p> <p><i>consecutive interpreting</i></p> <p><i>construction documents phase</i></p> <p><i>documentation</i></p> <p><i>draft translation</i></p> <p><i>economic and financial translation</i></p> <p><i>final version of the target text</i></p> <p><i>fluency</i></p> <p><i>headphones</i></p> <p><i>informativity</i></p> <p><i>intentionality</i></p> <p><i>interpreting</i></p> <p><i>interpreting booth</i></p> <p><i>intertextuality</i></p> <p><i>literary translation</i></p> <p><i>localization</i></p> <p><i>loud speakers</i></p> <p><i>medical translation</i></p> <p><i>mental agility</i></p>

*microphones*  
*parallel texts*  
*remote interpreting*  
*revision*  
*scientific translation*  
*sight translation*  
*simultaneous interpreting*  
*situationality*  
*source text analysis*  
*sworn translation*  
*technical translation*  
*text corpora*  
*the stages of the translation process*  
*tools*  
*tourist translation*  
*translation*  
*translation errors*  
*translation glossary*  
*translation report*  
*types of interpretation*  
*types of translation*

Anexo 2: Explicación completa de todas las actividades de la *gymkhana*.

ACTIVIDAD	<i>Who is Who? + forbidden words</i>
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mejorar el uso de vocabulario específico del ámbito universitario en inglés.</li> <li>• Mejorar la expresión oral.</li> <li>• Aumentar la motivación.</li> </ul>
DINÁMICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emociones: curiosidad, motivación, competitividad y frustración.</li> <li>• Narración: una historia continuada como base del proceso de aprendizaje.</li> <li>• Progresión: evolución y desarrollo del alumnado.</li> <li>• Relaciones: interacciones sociales entre todo el alumnado.</li> <li>• Restricciones: limitaciones o componentes forzosos a los que se van a enfrentar en esta actividad.</li> </ul>
MECÁNICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competición: unos ganan y otros pierden.</li> <li>• Desafíos: tarea que implica esfuerzo y supone un reto.</li> <li>• Retroalimentación por parte del profesorado sobre cómo lo están haciendo y cómo pueden mejorar.</li> <li>• Turnos: participación secuencial y equitativa.</li> </ul>
COMPONENTES	<p>Herramientas que vamos a utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Límites de tiempo: competir contra el tiempo.</li> <li>• Misión con desafío predeterminado.</li> </ul>
EXPLICACIÓN	<p>El grupo se sentará en círculo. Cada estudiante se colocará un cartel en la frente en el que aparecerá un cargo de la facultad, pero no sabrá qué cargo es. Después, se pondrán en parejas. Tendrán que describirle con palabras al compañero quién es, mediante el uso de vocabulario del ámbito universitario hasta que éste, consiga adivinarlo. Sin embargo, no podrán describir el papel del compañero con el vocabulario que quieran, cada papel con el cargo está asociado a otra tarjeta en la que aparecerán palabras prohibidas, es decir, palabras que no pueden usar en su descripción.</p> <p>1. ¿Qué cargos de la facultad van a tener que describir y/o adivinar? <i>Assistant professor, associate professor, chancellor, concierge, dean, department chair, full professor, instructor, interpreter, librarian, professor, secretary y translator.</i></p> <p>2. Palabras prohibidas asociadas a cada cargo: <i>assistant professor → person, help, teacher</i></p>

	<i>associate professor</i> → above, below, rank <i>chancellor</i> → person, high, university <i>concierge</i> → person, keys, provide <i>dean</i> → the head of, problems, administrator <i>department chair</i> → person, position, in charge of <i>full professor</i> → teacher, high, more <i>instructor</i> → teach, subject, limited hours <i>interpreter</i> → language, interpret, message <i>librarian</i> → person, books, management <i>professor</i> → teacher, faculty, education <i>secretary</i> → office, manage, organization <i>translator</i> → language, translate, transfer
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas: cara A cargos y cara B palabras prohibidas.</li> <li>• Celofán.</li> </ul>

ACTIVIDAD	<i>The spoon race</i>
OBJETIVOS	<p>Conocer el vocabulario en inglés sobre las técnicas de traducción.</p> <p>Mejorar la participación.</p> <p>Aumentar la motivación.</p> <p>Practicar la atención dividida, útil como futuros intérpretes.</p> <p>Potenciar el liderazgo.</p> <p>Incentivar la toma de decisiones.</p>
DINÁMICAS	<p>Emociones: curiosidad, motivación, competitividad, frustración.</p> <p>Narración: una historia continuada como base del proceso de aprendizaje.</p> <p>Progresión: evolución y desarrollo del alumnado.</p> <p>Relaciones: interacciones sociales entre todo el alumnado.</p>
MECÁNICAS	<p>Colaboración: trabajo en equipo para conseguir un mismo objetivo.</p> <p>Competición: unos ganan y otros pierden.</p> <p>Desafíos: tarea que implica esfuerzo y supone un reto.</p> <p>Retroalimentación por parte del profesorado sobre cómo lo están haciendo y cómo pueden mejorar.</p>
COMPONENTES	<p>Herramientas que vamos a utilizar:</p> <p>Equipos: trabajo en grupo con un objetivo común.</p> <p>Límites de tiempo: competir contra el tiempo.</p> <p>Misión con desafío predeterminado.</p> <p>Oportunidad de compartir recursos con otros.</p>

EXPLICACIÓN	<p>Dentro de su equipo se van a dividir en dos grupos. Cada grupo tendrá cucharas, varias pelotas de tenis de mesa y una lista con 10 de las técnicas de traducción más recurrentes; que deberán leer previamente. Se colocarán en dos filas y de uno en uno, tendrán que ir saliendo con su cuchara en la boca llevando la pelota hasta llegar a la meta. En la meta, habrá 10 tarjetas y cada una contendrá dos o tres ejemplos de cada una de las técnicas de traducción que tienen ellos en la fila. Deben emparejar cada técnica con su ejemplo correspondiente. Si el estudiante no lo tiene claro, podrá regresar sin la tarjeta a su respectivo grupo y comunicar su opinión al resto para poder decidirlo entre todos. Solo se puede coger una tarjeta por ronda, ya que es una carrera de relevos. Si en algún momento, la pelota se cae, deben regresar al inicio y volver a empezar. Para realizar la actividad, deberán organizarse como quieran.</p> <p>1. Técnicas de traducción con sus respectivos ejemplos:</p> <p><i>Adaptation:</i>  <i>yours faithfully</i> → le saluda atentamente  <i>come rain or come shine</i> → pase lo que pase  <i>to pull somebody's leg</i> → tomar el pelo a alguien</p> <p><i>Linguistic amplification:</i>  <i>interestingly this exam was challenging</i> → Resulta interesante advertir que este examen fue un reto  <i>a problem like that</i> → un problema de este género</p> <p><i>Linguistic compression:</i>  <i>computer science</i> → informática  <i>as a worker</i> → como trabajador</p> <p><i>Calque:</i>  <i>chatting</i> → chatear  <i>leader</i> → líder  <i>goal</i> → gol</p> <p><i>Modulation:</i>  <i>lost &amp; found</i> → objetos perdidos  <i>don't get so excited</i> → tranquilízate</p> <p><i>Borrowing:</i>  <i>tour</i> → tour  <i>hall</i> → hall  <i>give me a chance</i> → dame chance</p>
-------------	---

	<p><i>cache</i>→caché</p> <p><i>Transposition:</i></p> <p><i>the students actively participated</i>→los estudiantes participaron con entusiasmo</p> <p><i>waiting for your letter</i>→ a la espera de su carta</p> <p><i>Cultural equivalent:</i></p> <p><i>tea break</i>→ la hora del café</p> <p><i>excuse me</i>→ permiso</p> <p><i>you are welcome</i>→ de nada</p> <p><i>Synonymy:</i></p> <p><i>kind person</i>→ persona amable</p> <p><i>awkward</i>→ difícil</p> <p><i>Explanation:</i></p> <p><i>the girl next door</i>→ La chica que vive al lado</p> <p><i>software</i>→ soporte lógico de un sistema informático</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cucharas de plástico.</li> <li>• Pelotas de tenis de mesa.</li> <li>• Tarjetas con las técnicas de traducción.</li> <li>• Tarjetas con los ejemplos de cada una de las técnicas de traducción.</li> </ul>

ACTIVIDAD	Hurry up or the balloon will burst!
OBJETIVOS	<p>Practicar el vocabulario del ámbito académico y del ámbito universitario, en concreto, del grado y facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid.</p> <p>Mejorar la agilidad mental, imprescindible para su labor como traductores e intérpretes.</p> <p>Aprender a trabajar bajo presión.</p> <p>Gestionar el tiempo con el que cuentan.</p>
DINÁMICAS	<p>Emociones: curiosidad, motivación, competitividad y frustración.</p> <p>Narración: una historia continuada como base del proceso de aprendizaje.</p> <p>Progresión: evolución y desarrollo del alumnado.</p> <p>Relaciones: interacciones sociales entre todo el alumnado.</p>
MECÁNICAS	<p>Competición: unos ganan y otros pierden.</p> <p>Desafíos: tarea que implica esfuerzo y supone un reto.</p> <p>Retroalimentación por parte del profesorado sobre cómo lo están haciendo y cómo pueden mejorar.</p>



	<p>Suerte: el azar en cuanto a qué preguntas le toque a cada alumno influirá.</p> <p>Turnos: participación secuencial y equitativa.</p>
COMPONENTES	<p>Herramientas que vamos a utilizar:</p> <p>Límites de tiempo: competir contra el tiempo.</p> <p>Misión con desafío predeterminado.</p> <p>Niveles: las preguntas se dividen según la dificultad, nivel básico, nivel intermedio y nivel avanzado.</p>
EXPLICACIÓN	<p>Todos los integrantes del grupo se colocarán en fila. El profesor responsable de la actividad tendrá en sus manos un globo y un hinchador. En el momento en que empiece el juego, el profesor comenzará a hinchar el globo y no parará hasta que explote y tenga que hinchar el siguiente. Mientras tanto, los alumnos irán respondiendo a una serie de preguntas y hasta que no digan la respuesta correcta, no se pasará al siguiente estudiante. No obstante, si la respuesta es compleja, el profesor dará alguna pista (letras).</p> <p>1. Preguntas y respuestas:</p> <p><i>What is the name given to the process through which you can validate a subject? Accreditation.</i></p> <p><i>Who is the faculty member who provides guidance and advice to students during the process of their end-of-degree project? Adviser.</i></p> <p><i>How do we refer to the practical work experience that takes place outside the faculty? Externship.</i></p> <p><i>Which platform do teachers use to upload the contents of a subject? Virtual campus.</i></p> <p><i>In order to find out if you want to study a degree, which document should you check on the website of a faculty? Study program.</i></p> <p><i>Do you know how many credits are required to obtain the degree in Translation and Interpreting in our faculty? 240 credits.</i></p> <p><i>Can you tell me the advantages of doing an Erasmus exchange as a student of Translation and Interpreting? Free response.</i></p> <p><i>If I tell you the acronym: "SID", could you guess what they stand for? They will have been given to you when you enrolled at the university and they will help you to access some platforms. Student Identification number.</i></p> <p><i>Which document provides the contents, competences and assessment of a subject? Syllabus.</i></p>

	<p><i>Can you tell me two synonyms of the verb "apply for"? submit an application and make a request.</i></p> <p><i>What are the differences between "class" and "course"? Course is made up of multiple lessons (classes), lessons are the building blocks of a course that are taught during class and a class is the particular time and day that a lesson takes place.</i></p> <p><i>What is the name given to the financial aid that a student can receive? Scholarship.</i></p> <p><i>What is the meaning of Honor Roll? It's the highest academic achievement for a student.</i></p> <p><i>What are the requirements to be fulfilled in order to access to a university master's degree? To access an official master's degree, you must hold a university degree.</i></p> <p><i>How are the compulsory subjects in a study program called? Core courses.</i></p> <p><i>What is the name of the university event we attend where experts share their knowledge and experiences, thus boosting your growth both at university and professionally? Lecture.</i></p> <p><i>Could you tell me three collocations for the word "assessment"? Peer assessment, student assessment and teacher assessment.</i></p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de preguntas.</li> <li>• Globos.</li> <li>• Hinchador.</li> </ul>

ACTIVIDAD	Are you ready to play Pictionary?
OBJETIVOS	<p>Familiarizarse con el vocabulario específico de cada tipo de traducción.</p> <p>Mejorar la memoria visual para incentivar el aprendizaje de vocabulario en inglés.</p> <p>Aprender a crear glosarios terminológicos, tarea esencial que un traductor e intérprete debe saber hacer.</p>
DINÁMICAS	<p>Emociones: curiosidad, motivación, competitividad y frustración.</p> <p>Narración: una historia continuada como base del proceso de aprendizaje.</p> <p>Progresión: evolución y desarrollo del alumnado.</p> <p>Relaciones: interacciones sociales entre todo el alumnado.</p>
MECÁNICAS	<p>Colaboración: trabajo en equipo para conseguir un mismo objetivo.</p> <p>Desafíos: tarea que implica esfuerzo y supone un reto.</p>

	<p>Retroalimentación por parte del profesorado sobre cómo lo están haciendo y cómo pueden mejorar.</p> <p>Suerte: el azar en cuanto a qué tipo de traducción le toque a cada alumno influirá.</p> <p>Turnos: participación secuencial y equitativa.</p>
COMPONENTES	<p>Herramientas que vamos a utilizar:</p> <p>Misión con desafío predeterminado.</p> <p>Trabajo en grupo con un objetivo común: creación de glosarios.</p>
EXPLICACIÓN	<p>El juego se va a dividir en cinco rondas. A cada participante se le proporcionará un folio y un bolígrafo. El profesor responsable le va a decir en cada ronda a un estudiante un tipo de traducción (serán los siguientes: <i>audiovisual translation</i>, <i>sworn translation</i>, <i>tourist translation</i>, <i>literary translation</i> y <i>medical translation</i>).</p> <p>El estudiante al que le toque, en cada ronda será uno diferente, deberá dibujar la primera palabra que le sugiera el tipo de traducción que proceda en cada caso, y, los demás estudiantes de forma ordenada tendrán que adivinar qué palabra es. Al final de cada ronda, entre todos, elaborarán un glosario EN-ES, con los términos que les sugiere cada tipo de traducción.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folios.</li> <li>• Bolígrafos.</li> </ul>

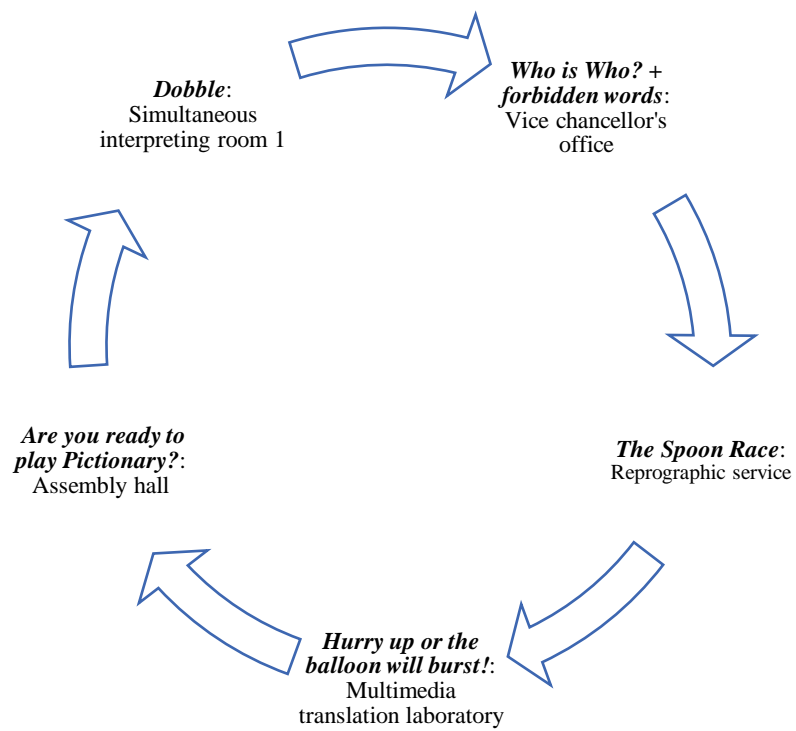
ACTIVIDAD	Dobble
OBJETIVOS	<p>Familiarizarse con el vocabulario del ámbito académico, en concreto, del grado y facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid.</p> <p>Aumentar la motivación y participación.</p> <p>Mejorar la memoria visual para incentivar el aprendizaje de vocabulario en inglés.</p> <p>Mejorar la agilidad mental.</p>
DINÁMICAS	<p>Emociones: curiosidad, motivación, competitividad y frustración.</p> <p>Narración: una historia continuada como base del proceso de aprendizaje.</p> <p>Progresión: evolución y desarrollo del alumnado.</p> <p>Relaciones: interacciones sociales entre todo el alumnado.</p>
MECÁNICAS	<p>Competición: unos ganan y otros pierden.</p> <p>Desafíos: tarea que implica esfuerzo y supone un reto.</p> <p>Retroalimentación por parte del profesorado sobre cómo lo están haciendo y cómo pueden mejorar.</p> <p>Turnos: participación secuencial y equitativa.</p>
COMPONENTES	Herramientas que vamos a utilizar:

	<p>Colecciones: cartas que pueden acumularse.</p> <p>Límites de tiempo: competir contra el tiempo.</p> <p>Misión con desafío predeterminado.</p>
EXPLICACIÓN	<p>En este caso, los estudiantes tendrán cinco minutos para retener (memoria visual) una serie de imágenes que van asociadas a unas palabras de vocabulario del ámbito académico y del ámbito del grado de Traducción e Interpretación. Estas imágenes aparecerán en las cartas con las que van a jugar, pero las palabras no, para que sean capaces de memorizar el vocabulario y a medida que, avance el juego, interiorizarlo. Después de esto, comienza el juego. El profesor responsable dará una carta a cada estudiante y todas las cartas restantes se dejarán en el medio boca abajo. Se da la vuelta a la primera carta del taco del medio y los jugadores tienen que buscar la imagen coincidente con su carta, el que lo encuentre el primero se la queda. Para poder cogerla se debe decir en voz alta el término en cuestión y poner tu mano sobre ella antes de que lo haga otro. El estudiante que tenga el taco más grande cuando se acaben todas las cartas del medio ganará.</p>
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folios que contienen imágenes + palabras (vocabulario).</li> <li>• Cartas del <i>Dobble</i>.</li> </ul>

Anexo 3. Acertijos para ir de un lugar a otro y hacer la siguiente actividad de la gymkhana.

<p>De <i>Vice chancellor's office</i> a <i>Reprographic service</i></p>	<p><i>I'm a hub for documents, all around, where projects and papers get a second round. In offices and universities, I'm often found. What Am I?</i></p>
<p>De <i>Reprographic service</i> a <i>Multimedia translation laboratory</i></p>	<p><i>Where words meet screens, and images flow, where language and media fuse in a space avant-garde. In a realm of technology, where translations start to grow. What am I?</i></p>
<p>De <i>Multimedia translation laboratory</i> a <i>Assembly hall</i></p>	<p><i>I'm a boundless space where ideas take flight, where minds engage in intellectual might. I'm a haven for knowledge in theoretical class. What am I?</i></p>
<p>De <i>Assembly hall</i> a <i>Simultaneous interpreting 1</i></p>	<p><i>Where languages blend, and voices unite, interpreting the world, without making a pause. In a space of silence, but filled with light. What am I?</i></p>
<p>De <i>Simultaneous interpreting 1</i> a <i>Vice chancellor's office</i></p>	<p><i>In the heart of the institution, where decisions are made, where leadership resides, and plans are laid. A place of authority, where matters are addressed. What am I?</i></p>

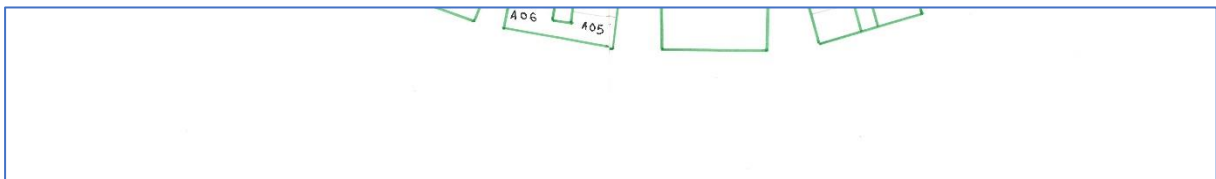
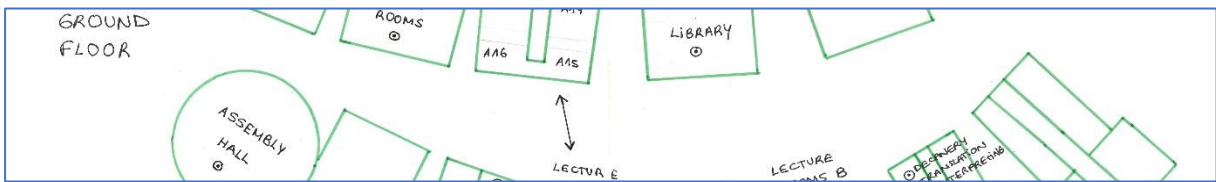
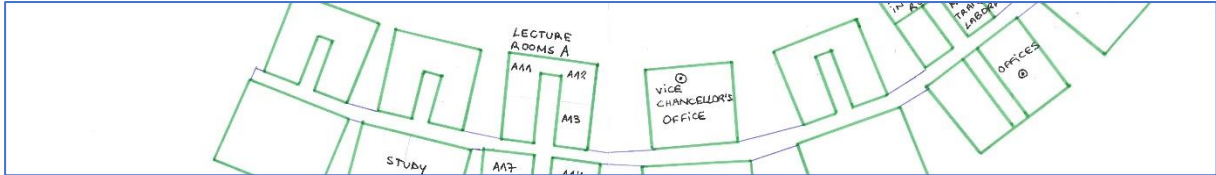
Anexo 4. Esquema de las actividades con sus lugares correspondientes.



Anexo 5. Mapa.



Anexo 6. Trozos de mapa.





Anexo 7. Materiales adicionales: tarjetas y documentos.

*Who is Who? + forbidden words:*

CARA A	CARA B
<i>assistant professor</i>	<i>person, help, teacher</i>
<i>associate professor</i>	<i>above, below, rank</i>
<i>chancellor</i>	<i>person, high, university</i>
<i>concierge</i>	<i>person, keys, provide</i>
<i>dean</i>	<i>the head of, problems, administrator</i>
<i>department chair</i>	<i>person, position, in charge of</i>

<i>full professor</i>	<i>teacher, high, more</i>
<i>instructor</i>	<i>teach, subject, limited hours</i>
<i>interpreter</i>	<i>language, interpret, message</i>
<i>librarian</i>	<i>person, books, management</i>
<i>professor</i>	<i>teacher, faculty, education</i>
<i>secretary</i>	<i>office, manage, organization</i>
<i>translator</i>	<i>language, translate, transfer</i>

*The spoon race:*

<i>Adaptation</i>
<i>Linguistic amplification</i>
<i>Linguistic compression</i>
<i>Calque</i>
<i>Modulation</i>

<i>Borrowing</i>
<i>Transposition</i>
<i>Cultural equivalent</i>
<i>Synonymy</i>
<i>Explanation</i>

*Yours faithfully*  
*Come rain or come shine*  
*To pull somebody's leg*

*Interestingly this exam was challenging*  
*A problem like that*

*Computer science*  
*As a worker*

*Chatting*  
*Leader*  
*Goal*

*Lost & found*  
*Don't get so excited*

*Tour*  
*Hall*  
*Give me a chance*

*The students actively participated*  
*Waiting for your letter*

*Tea break*  
*Excuse me*  
*You are welcome*

*Kind person*  
*Awkward*

*The girl next door*  
*Software*

*Hurry up or the balloon will burst!*

- *What is the name given to the process through which you can validate a subject? Accreditation*
- *Who is the faculty member who provides guidance and advice to students during the process of their end-of-degree project? Adviser*
- *How do we refer to the practical work experience that takes place outside the faculty? Externship*
- *Which platform do teachers use to upload the contents of a subject? Virtual campus*
- *In order to find out if you want to study a degree, which document should you check on the website of a faculty? Study program*
- *Do you know how many credits are required to obtain the degree in Translation and Interpreting in our faculty? 240 credits*
- *Can you tell me the advantages of doing an Erasmus exchange as a student of Translation and Interpreting? Free response*
- *If I tell you the acronym: "SID", could you guess what they stand for? They will have been given to you when you enrolled at the university and they will help you to access some platforms. Student Identification number*
- *Which document provides the contents, competences and assessment of a subject? Syllabus*
- *Can you tell me two synonyms of the verb "apply for"? submit an application and make a request*
- *What are the differences between "class" and "course"? Course is made up of multiple lessons (classes), lessons are the building blocks of a course that are taught during class and a class is the particular time and day that a lesson takes place.*
- *What is the name given to the financial aid that a student can receive? Scholarship*
- *What is the meaning of Honor Roll? It's the highest academic achievement for a student.*
- *What are the requirements to be fulfilled in order to access to a university master's degree? To access an official master's degree, you must hold a university degree.*
- *How are the compulsory subjects in a study program called? Core courses*
- *What is the name of the university event we attend where experts share their knowledge and experiences, thus boosting your growth both at university and professionally? Lecture*
- *Could you tell me three collocations for the word "assessment"? Peer assessment, student assessment and teacher assessment.*

*Doble:*



SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30
DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28
MARZO	ABRIL	MAYO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31
JUNIO	JULIO	AGOSTO
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31

Apertura ordinaria del curso académico: 20 de septiembre de 2023

**REGLAMENTO**

Artículo 1.º Objeto del presente Reglamento

Artículo 2.º Principios rectores

Artículo 3.º Ámbito de aplicación

Artículo 4.º Normativa de referencia

Artículo 5.º Normativa de desarrollo

**Academic calendar**



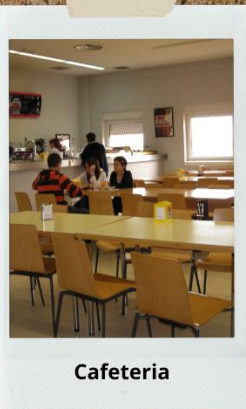
**Artificial Intelligence**



**Assembly hall**



**Bilateral interpreting**



**Cafeteria**



**Campus**



**Chuchotage**



**Class**



**Consecutive interpreting**



4º Curso	
TS	<b>CODIGO</b> ASIGNATURA
47560	LENGUA A1: ESPAÑOL PARA TRADUCTORES INTERPRETES
47561	LENGUA B1: INGLÉS
47562	LENGUA C1: FRANCÉS
47563	LENGUA C1: ALEMÁN
47564	LENGUA B2: INGLÉS
47565	LENGUA C2: FRANCÉS
47566	LENGUA C2: ALEMÁN
47567	INTRODUCCIÓN A LA TRADUCCIÓN Y INTERPRETACIÓN
47568	CREACIÓN Y GESTIÓN DE RECURSOS DIGITALES MULTILINGÜES PARA TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
47569	HISTORIA, CULTURA Y GEOPOLÍTICA DEL MUNDO ACTUAL
47570	TRADUCCIÓN B1: INGLÉS
47571	TERMINOLOGÍA PARA TRADUCTORES INTERPRETES

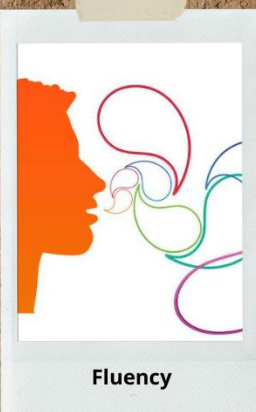
**Course identification**



**Erasmus**



**Exam**



**Fluency**



**Interpretation equipment**



**Interpreting**



**Interpreting booth**



**Lecture**



**Left date**





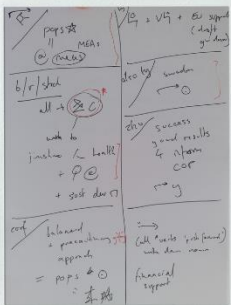
**Library**



**Loan**



**Mental agility**



**Note-taking**



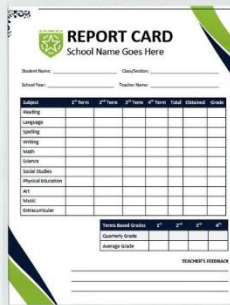
**Office hours**



**Peer assessment**



**Remote interpreting**



**Report card**



**Reprographic service**





**Simultaneous interpreting**



**Study room**



**To pass an exam**

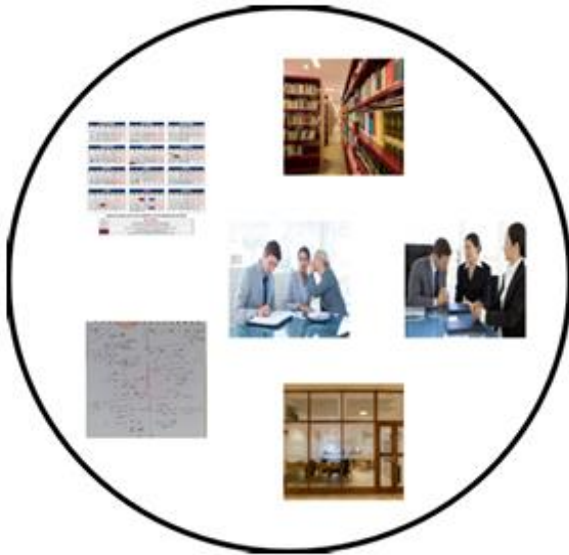


**Translation**

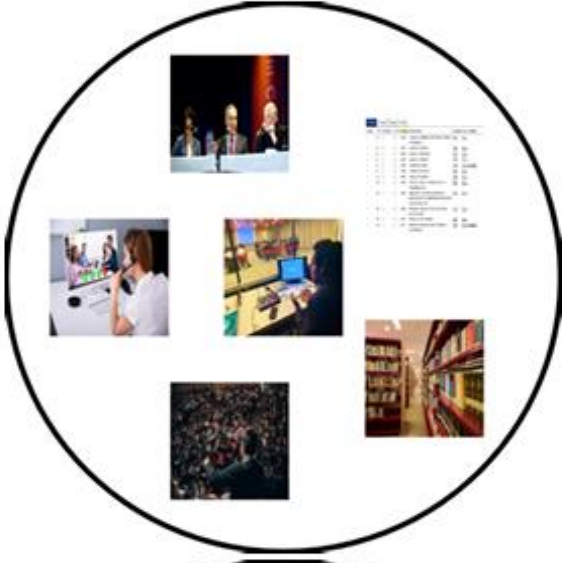


**Tutorial**

















Anexo 8. Evaluación del docente al alumnado.

	<b>Aprendizaje excelente (5 puntos)</b>	<b>Aprendizaje afianzado (4 puntos)</b>	<b>Aprendizaje mejorable (3 puntos)</b>	<b>Aprendizaje adquirido con dificultades (2 puntos)</b>	<b>Aprendizaje no adquirido (1 punto)</b>
<b>Actividad 1:</b> <i>Who is who + forbidden words</i>	El estudiante utiliza de forma excelente el vocabulario académico sobre los cargos de la facultad, elabora oraciones complejas, describe palabras y busca sinónimos de forma autónoma.	El estudiante utiliza de forma correcta el vocabulario académico sobre los cargos de la facultad, elabora oraciones completas, describe palabras y busca sinónimos.	El estudiante utiliza de forma correcta el vocabulario académico sobre los cargos de la facultad, elabora oraciones de forma adecuada y describe palabras.	El estudiante utiliza con dificultades el vocabulario académico sobre los cargos de la facultad, elabora oraciones concisas y no describe palabras de forma clara.	El estudiante no utiliza correctamente el vocabulario académico sobre los cargos de la facultad, no elabora oraciones y no describe palabras de manera comprensible.
<b>Actividad 2:</b> <i>The spoon race</i>	El estudiante interioriza de manera muy satisfactoria el vocabulario sobre las técnicas de traducción, las asocia adecuadamente con sus correspondientes ejemplos y es capaz de transmitirse las de forma excelente a sus compañeros.	El estudiante interioriza adecuadamente el vocabulario sobre las técnicas de traducción, las asocia correctamente con sus correspondientes ejemplos y es capaz de transmitirse las a sus compañeros.	El estudiante interioriza adecuadamente el vocabulario sobre las técnicas de traducción y las asocia correctamente con sus correspondientes ejemplos, pero presenta dificultades a la hora de transmitirse las a sus compañeros.	El estudiante interioriza con dificultades el vocabulario sobre las técnicas de traducción, tiene problemas a la hora de asociarlas con sus correspondientes ejemplos y no es capaz de transmitirse las a sus compañeros.	El estudiante no interioriza el vocabulario sobre las técnicas de traducción, no las asocia de forma correcta con sus correspondientes ejemplos y no es capaz de transmitirse las de forma comprensible a sus compañeros.
<b>Actividad 3:</b> <i>Hurry up or the balloon will burst!</i>	El estudiante expresa de forma fluida el vocabulario académico y ejecuta el proceso con gran agilidad mental.	El estudiante expresa de forma adecuada el vocabulario académico y ejecuta el proceso con agilidad mental.	El estudiante expresa de forma adecuada el vocabulario académico, pero no ejecuta el proceso con agilidad mental.	El estudiante expresa con dificultades el vocabulario académico y no ejecuta el proceso con agilidad mental.	El estudiante no expresa con claridad el vocabulario académico y no ejecuta el proceso con agilidad mental.
<b>Actividad 4:</b> <i>Are you ready to play Pictionary?</i>	El estudiante se esfuerza de manera excelente por ampliar su vocabulario sobre los tipos de traducción y aprende a elaborar correctamente un glosario terminológico.	El estudiante se esfuerza de forma adecuada por ampliar su vocabulario sobre los tipos de traducción y aprende a elaborar correctamente un glosario terminológico.	El estudiante se esfuerza por ampliar su vocabulario sobre los tipos de traducción y aprende a elaborar un glosario terminológico.	El estudiante se esfuerza con dificultades por ampliar su vocabulario sobre los tipos de traducción y todavía no ha aprendido a elaborar un glosario terminológico.	El estudiante no se esfuerza por ampliar su vocabulario sobre los tipos de traducción y no ha aprendido a elaborar un glosario terminológico.
<b>Actividad 5:</b> <i>Dobble</i>	El estudiante es totalmente capaz de asociar las palabras del vocabulario académico y específico del grado de Traducción e Interpretación con sus correspondientes imágenes.	El estudiante es capaz de asociar las palabras del vocabulario académico y específico del grado de Traducción e Interpretación con sus correspondientes imágenes.	El estudiante es capaz de asociar la mitad de las palabras del vocabulario académico y específico del grado de Traducción e Interpretación con sus correspondientes imágenes.	El estudiante asocia con dificultades las palabras del vocabulario académico y específico del grado de Traducción e Interpretación con sus correspondientes imágenes.	El estudiante no es capaz de asociar las palabras del vocabulario académico y específico del grado de Traducción e Interpretación con sus correspondientes imágenes.



Anexo 9. Autoevaluación del docente.

AUTOEVALUACIÓN DEL DOCENTE	SI	NO
1. Los objetivos de aprendizaje de la actividad están claramente delimitados.		
2. He conseguido despertar el interés del alumnado por la utilización de un recurso didáctico innovador.		
3. He logrado que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario de tipo académico en lengua inglesa.		
4. He logrado que los estudiantes se familiaricen con el vocabulario de tipo específico del grado de Traducción e Interpretación en lengua inglesa.		
5. He fomentado competencias transversales en el alumnado tales como: la motivación, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la gestión del tiempo.		
6. He potenciado la agilidad mental, la memoria visual y la atención dividida del alumnado.		
7. He ofrecido la posibilidad de que el alumnado interactúe con sus compañeros.		
8. He favorecido un clima positivo en el aula.		
9. He analizado y reflexionado mi desempeño durante el desarrollo de la actividad.		
10. He realizado adaptaciones e introducido cambios cuando han sido necesarios		

Anexo 10. Autoevaluación del alumnado.

## AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Tiempo estimado de duración estimada: 10 minutos

### IDENTIFICACIÓN DE LA ACTIVIDAD

	<b>Denominación de la actividad:</b>	<i>Gymkhana</i> para la práctica de vocabulario en lengua inglesa del alumnado de primer curso de TeI
	<b>Fecha de realización:</b>	
	<b>Lugar de realización:</b>	

### PREGUNTAS SOBRE LA ACTIVIDAD

A continuación, se enumeran una serie de cuestiones sobre la *gymkhana* para que sea evaluado según el grado de satisfacción alcanzado.

Te agradeceríamos que, a cada uno de estos elementos, le pusieras una nota de 1 a 5, teniendo en cuenta que: **1** significaría que el elemento es ***muy deficiente, muy insatisfactorio***, y **5** significaría que ese elemento determinado es ***excelente, muy satisfactorio***.

	<i>¿Cómo valoraría las siguientes cuestiones?</i>	<i>Puntuación de 1 a 5</i>
	La <b>información previa</b> a la <i>gymkhana</i>	
	Los <b>materiales y recursos</b> utilizados	
	El <b>contenido</b> de las sesión	
	La <b>adquisición de vocabulario</b> en lengua inglesa	
	La <b>aplicabilidad</b> de los contenidos adquiridos	
	La <b>duración</b> de la actividad	
	El <b>ambiente</b> con el resto de compañeros de la actividad	
	Las aportaciones y orientaciones del <b>personal docente</b>	
	La actividad ha respondido a tus <b>intereses y expectativas</b>	

Manifiesta de forma general, tu satisfacción con la actividad:

Muy insatisfecho     
  Insatisfecho     
  Regular     
  Satisfecho     
  Muy Satisfecho

	<p>Utiliza el espacio reservado a continuación si quieres realizar un comentario adicional para mejorar la actividad o para destacar en su opinión cuales son los aspectos positivos o negativos</p>

*Muchas gracias por tu colaboración*