

**UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ESCUELA DE LITERATURA Y CIENCIAS DEL LENGUAJE
MAESTRÍA PROFESIONAL EN TRADUCCIÓN (INGLÉS-ESPAÑOL)**

**EQUIVALENCIA EN EL LENGUAJE DE CLASE: ELABORACIÓN DE
UN GLOSARIO JAPONÉS-INGLÉS-ESPAÑOL COMO
HERRAMIENTA DE MEDIACIÓN LINGÜÍSTICO-CULTURAL**

Proyecto de graduación para aspirar al grado de
Magíster en Traducción Inglés-Español

Presentado por

STEFANY SOLANO CALLEJAS

Cédula n.º 1-1706-0532

2025

**Nómina de participantes en la actividad final
del Trabajo de Graduación**

**EQUIVALENCIA EN EL LENGUAJE DE CLASE: ELABORACIÓN DE UN
GLOSARIO JAPONÉS-INGLÉS-ESPAÑOL COMO HERRAMIENTA DE
MEDIACIÓN LINGÜÍSTICO-CULTURAL**

presentado por la sustentante

STEFANY SOLANO CALLEJAS

el día

18 de octubre de 2025

Personal académico calificador:

M. A. Sherry Gapper Morrow
Profesora encargada
Seminario de Traductología III

Dr. Daniel E. Josephy Hernández
Profesor lector

Dr. Francisco Vargas Gómez
Coordinador
Plan de Maestría en Traducción

Sustentante:
Stefany Solano Callejas

Agradecimientos

A mi mamá, papá y hermana, por su apoyo incondicional, por escucharme y aconsejarme siempre.

A mi novio Juan Carlos, por acompañarme desde el inicio hasta el final de este proceso, por su constante motivación y por su valiosa contribución en la creación de los gráficos utilizados en los resultados.

A los profesores japoneses cooperantes de JICA, en especial a Masashi Kato y Naoko Morita, por brindarme retroalimentación enriquecedora para la elaboración de mi glosario, y a Watanabe Toshiko por su colaboración y disposición al aplicar el glosario en una de sus clases de japonés.

Por último, a los profesores Vargas y Josephy por sus consejos y sugerencias, y a la profesora Gapper, por motivarme a desarrollar mi tema de investigación y por acompañarme con su paciencia, guía y retroalimentación durante todo este proceso.

Índice general

Equivalencia en el lenguaje de clase: elaboración de un glosario japonés–inglés– español como herramienta de mediación lingüístico-cultural

| | |
|--|------|
| Nómina de participantes | ii |
| Agradecimientos..... | iii |
| Índice de cuadros | vi |
| Resumen | viii |
| Abstract..... | ix |
| Introducción..... | 1 |
| Capítulo I. Revisión bibliográfica..... | 12 |
| Capítulo II. Marco teórico | 23 |
| Capítulo III. Marco metodológico..... | 33 |
| Capítulo IV. Selección de equivalentes | 53 |
| Capítulo V. Validación del glosario | 65 |
| Capítulo VI. Uso pedagógico del glosario..... | 81 |
| Conclusiones | 94 |
| Bibliografía..... | 103 |
| Anexos..... | 107 |
| Anexo 1. Resultados obtenidos del primer cuestionario | 107 |
| Anexo 2. Tabla de criterios para la evaluación de unidades..... | 117 |
| Anexo 3. Instrumento de observación en el aula | 118 |
| Anexo 4. Recopilación de unidades a través del cuestionario..... | 119 |
| Anexo 5. Lista preliminar de unidades léxicas para el glosario | 122 |
| Anexo 6. Plantilla para las fichas léxicas | 128 |
| Anexo 7. Consulta a nativos del español (costarricenses)..... | 129 |
| Anexo 8. Glosario trilingüe de lenguaje de clase | 130 |

| | |
|---|------------|
| Anexo 9. Recopilación de unidades mediante observaciones | 132 |
| Anexo 10. Unidades léxicas seleccionadas | 138 |
| Anexo 11. Clasificación de las unidades léxicas según el tipo de equivalencia | 139 |
| Anexo 12. Guía de autoevaluación de fuentes..... | 144 |
| Anexo 13. Resultados de la evaluación del glosario..... | 145 |
| Anexo 14. Traducciones de los ejemplos de uso del glosario | 155 |
| Anexo 15. Permiso de autorización de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje..... | 161 |
| Anexo 16. Planeamiento de actividad | 162 |
| Anexo 17. Resultados obtenidos mediante los instrumentos de evaluación..... | 163 |
| Anexo 18. Glosario | 171 |

Índice de cuadros

| | |
|--|------------|
| Cuadro 1. Fases y fechas de la elaboración del glosario..... | 43 |
| Cuadro 2. Ejemplos de equivalencia total o plena..... | 56 |
| Cuadro 3. Ejemplos de equivalencia parcial..... | 58 |
| Cuadro 4. Ejemplos de equivalencia nula..... | 61 |
| Cuadro 5. Autoevaluación del glosario..... | 76 |
| Cuadro 6. Cronograma..... | 83 |
| Cuadro 7. Estrategias de traducción en los ejemplos de uso del glosario..... | 85 |
| Cuadro 8. Resultados de la información de antecedentes..... | 107 |
| Cuadro 9. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 8)..... | 111 |
| Cuadro 10. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 9)..... | 112 |
| Cuadro 11. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 10)..... | 112 |
| Cuadro 12. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 11)..... | 113 |
| Cuadro 13. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 12)..... | 114 |
| Cuadro 14. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 13)..... | 114 |
| Cuadro 15. Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 14)..... | 115 |
| Cuadro 16. Resultados de las expresiones naturales en la clase..... | 129 |
| Cuadro 17. Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 1)..... | 145 |
| Cuadro 18. Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 2)..... | 146 |
| Cuadro 19. Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 3)..... | 146 |
| Cuadro 20. Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 4)..... | 147 |
| Cuadro 21. Resultados de la evaluación del diseño visual (pregunta 5)..... | 147 |
| Cuadro 22. Resultados de la evaluación del diseño visual (pregunta 6)..... | 148 |
| Cuadro 23. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 7).... | 148 |
| Cuadro 24. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 8).... | 149 |

| | |
|---|------------|
| Cuadro 25. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 9) | 149 |
| Cuadro 26. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 10) .. | 150 |
| Cuadro 27. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 11) .. | 150 |
| Cuadro 28. Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 12) .. | 152 |
| Cuadro 29. Resultados de la evaluación general (pregunta 13) | 153 |
| Cuadro 30. Resultados de la evaluación general (pregunta 14) | 153 |
| Cuadro 31. Resultados de la evaluación general (pregunta 15) | 154 |
| Cuadro 32. Resultados de la información general de los estudiantes | 163 |
| Cuadro 33. Resultados del uso del glosario en clase | 165 |
| Cuadro 34. Resultados del impacto en el aprendizaje | 167 |
| Cuadro 35. Resultados del impacto en el aprendizaje | 168 |
| Cuadro 36. Resultados de las sugerencias..... | 169 |
| Cuadro 37. Resultados de los datos generales | 169 |
| Cuadro 38. Resultados de la experiencia en clase | 170 |
| Cuadro 39. Resultados del uso del glosario | 170 |

Resumen

Este proyecto de graduación de la Maestría Profesional en Traducción, Universidad Nacional (Costa Rica) se enmarca en el campo de la terminología y traducción. Su objetivo es elaborar un glosario trilingüe (japonés–inglés–español)¹ de lenguaje de clase, destinado a profesores y estudiantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera. Se recopilaron 75 unidades léxicas de uso frecuente mediante un cuestionario y observaciones, con la colaboración de profesores japoneses cooperantes de JICA. Para la elaboración del glosario, se tomaron como referencia las guías metodológicas propuestas por Cabré (1999) y Gapper (2008), que sirvieron para definir los criterios de selección y desarrollo. Se buscó delimitar las unidades léxicas utilizadas en el entorno universitario durante las clases de japonés, proponer equivalentes en inglés y español —con localización al español de Costa Rica—, validar el glosario trilingüe con expertos y usuarios potenciales, y aplicarlo en la clase. A partir de estos objetivos, los equivalentes propuestos se clasificaron según la tipología de Corpas (2003) y posteriormente el glosario se sometió a un proceso de evaluación para su validación y aplicación. Los resultados indican que la mayoría de las unidades presentan equivalencias totales o parciales, mientras que un número reducido corresponde a equivalencia nula. Además, se comprobó que el glosario es una herramienta accesible, fiable y funcional para estudiantes y profesores. En conclusión, este recurso, respaldado por un trabajo de investigación, constituye una herramienta de mediación lingüística-cultural para el aprendizaje del japonés en niveles principiantes, y un modelo para futuros glosarios pedagógicos multilingües.

Palabras clave: glosario trilingüe, lenguaje de clase, japonés como lengua extranjera, equivalencia léxica

¹ Recurso digital: *Glosario trilingüe de lenguaje de clase*, disponible en: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>

Abstract

This graduation project is framed within the field of translation studies and terminology in the Masters in Translation of the Universidad Nacional (Costa Rica). Its main objective is to develop a trilingual classroom language glossary (Japanese–English–Spanish)² designed for professors and students in the context of learning Japanese as a foreign language. Seventy-five frequently used lexical units were collected through a survey and observations, with the collaboration of volunteer Japanese professors from JICA. The methodological guidelines proposed by Cabré (1999) and Gapper (2008) were used as a framework for establishing the selection and development criteria for the glossary. This project focused on identifying the lexical units used in university-level Japanese classes, proposing equivalents in English and Spanish with specific localization to Costa Rican Spanish, validating the glossary with experts and potential users, and applying it in the classroom. The proposed equivalents were classified according to Corpas' typology (2003), and the glossary was subsequently subjected to a validation and implementation process. The findings show that most lexical units correspond to total or partial equivalence, while only a small number was classified as cases of null equivalence. Furthermore, the study demonstrates that the glossary is an accessible, reliable, and functional tool for both students and professors. In conclusion, this resource, supported by research, serves as a linguistic and cultural mediation tool for beginner-level Japanese learning and as a model for developing future multilingual pedagogical glossaries.

Keywords: trilingual glossary, classroom language, Japanese as a foreign language, lexical equivalence

² Digital resource: Trilingual Classroom Language Glossary, available at: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>

Introducción

El presente trabajo de investigación, con el título *Equivalencia en el lenguaje de clase: elaboración de un glosario japonés–inglés–español como herramienta de mediación lingüístico-cultural*, forma parte del proceso de graduación para la Maestría Profesional en Traducción Inglés-Español de la Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica, ofrecida por la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje. Este trabajo se desarrolla bajo la modalidad de proyecto de graduación cuyo objetivo es la elaboración de un glosario trilingüe³ y su respectivo informe de investigación.

Esta introducción ofrece la descripción del proyecto, los aspectos clave para comprender su contexto, la justificación de la investigación y los objetivos propuestos. En primer lugar, se presenta una visión general del proyecto, así como las necesidades que motivan la elaboración del glosario y sus principales características. En segundo lugar, se profundiza en la relevancia del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras, los estilos del habla en la cultura japonesa, y una descripción de la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA). Posteriormente, se plantea el problema de investigación y se presenta su justificación. Finalmente, se formulan los objetivos generales y específicos, se expone el aporte de la propuesta de investigación y se detalla la secuenciación de las etapas que conforman el trabajo de investigación.

La elaboración de una propuesta de equivalentes para palabras y frases relacionadas con el lenguaje utilizado en la clase en el contexto del aprendizaje del japonés como lengua extranjera constituye el eje central de este proyecto. Esta propuesta se materializa en la elaboración de un glosario trilingüe que surge como respuesta a la barrera lingüística existente entre los profesores voluntarios de japonés de la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA) y los estudiantes principiantes de japonés en el contexto educativo de los cursos de japonés ofrecidos por universidades estatales, específicamente la Universidad Nacional y

³ Recurso digital: *Glosario trilingüe de lenguaje de clase*, disponible en: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>

Universidad de Costa Rica. Esta barrera se debe, en gran medida, a que la mayoría de los profesores no posee un dominio suficiente del español y, en algunos casos, se comunican mejor en inglés. Sin embargo, muchos de los estudiantes no hablan inglés tampoco. De igual manera, los estudiantes principiantes no dominan el japonés, lo que dificulta la comunicación y la transmisión de conceptos propios tanto de la cultura japonesa como de la costarricense.

Ante esta situación, se propone la creación de un glosario trilingüe de lenguaje enmarcado en los campos de la terminología, la lexicografía y la traducción. Según Cabré (1999), la terminología es un campo interdisciplinario que se ocupa del estudio de conceptos pertenecientes a ámbitos especializados (p. 32), mientras que la lexicografía se centra en los principios y métodos para la elaboración de diccionarios (p. 31). En el contexto de este trabajo, ambas disciplinas se complementan, dado que la lexicografía proporciona una referencia metodológica para la organización del repertorio léxico y la terminología se enfoca en la recopilación de los términos especializados propios del lenguaje de clase. Por lo tanto, se habla de terminología especializada. Cabré (2004) señala que «el conocimiento especializado se materializa lingüísticamente sobre todo en los términos, y por ello, los textos especializados tienen una densidad terminológica progresivamente creciente a medida que aumenta su nivel de especialidad» (pp. 11–12). Un ejemplo relevante en este contexto es el metalenguaje, constituido por términos que designan conceptos lingüísticos o gramaticales, así como el vocabulario administrativo, que describe procesos propios de ese campo. Sin embargo, el glosario no está compuesto únicamente por términos especializados, sino también por palabras, frases y expresiones de uso frecuente en la clase. En consecuencia, el corpus está conformado por diferentes tipos de elementos lingüísticos presentes en el lenguaje de clase.

El glosario cuenta con un total de 75 unidades léxicas, entendidas no solo como palabras aisladas, sino también como frases hechas y expresiones de uso común en la clase. Como señala Oliveira (2013), una unidad léxica «abarca no sólo los sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios sino también expresiones prepositivas y conjuntivas, frases hechas,

combinaciones sintagmáticas y expresiones lexicalizadas [...]» (pp. 2–3). Es decir, el glosario no se limita a palabras, ya que restringirlo de esta forma reduciría su alcance. Asimismo, cada ficha léxica incluye equivalentes en español e inglés, y, cuando corresponda, ejemplos de uso, categoría gramatical, nivel de registro, nota explicativa y una representación ilustrativa. Este glosario se ha diseñado como herramienta de consulta rápida y accesible mediante la plataforma Genially, con el propósito de facilitar la comunicación en clase entre profesores y estudiantes.

Considerando dichos aspectos, es fundamental profundizar en varios elementos para comprender el contexto de este proyecto y justificar su importancia. Por esta razón, a continuación, se abordarán tres temas clave: la importancia del léxico en el aprendizaje de una lengua extranjera, los estilos de habla en la cultura japonesa y una descripción de la Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA). Esta última es especialmente relevante en el contexto de los participantes, en particular el de los profesores japoneses que imparten el idioma en universidades estatales.

Importancia del léxico en el aprendizaje de una lengua extranjera

Aunque la competencia lingüística suele medirse principalmente en términos de producción oral y escrita, el léxico desempeña un papel crucial en el aprendizaje de una lengua extranjera, sin depender del tipo de enfoque adoptado. El léxico es esencial, ya que constituye la base del significado y la comunicación efectiva en cualquier idioma.

Como señala Tovar Viera (2018), «el grado de competencia comunicativa que logre un aprendiz no está determinado por el dominio de reglas gramaticales sino por el uso del idioma —*componente léxico*— en situaciones comunicativas» (p. 3). Esto subraya que el aprendizaje va más allá de memorizar vocabulario; implica entender su uso en contextos específicos como connotaciones culturales, las colocaciones y los registros adecuados. El mismo autor destaca la diferencia entre adquirir y aprender el léxico, indicando que «el léxico nunca deja de ampliarse, tanto de forma espontánea, implícita e indirecta (adquisición), como de forma

intencional, explícita y consciente (aprendizaje)» (p. 4). Ambos procesos son fundamentales para el desarrollo de la competencia lingüística, ya que se complementan mutuamente en la construcción del repertorio léxico. En el contexto de este proyecto, se reconoce que en el ambiente de clase los estudiantes adquieren y aprenden nuevos términos y expresiones de manera simultánea. La adquisición ocurre a través de la exposición y el uso natural del lenguaje, mientras que el aprendizaje se refuerza mediante un estudio intencionado del significado. Por esta razón, el glosario propuesto no solo buscará facilitar la incorporación natural de léxico (unidades léxicas), sino también promover un enfoque consciente que permita a los usuarios comprenderlos y aplicarlos de manera efectiva. De este modo, el glosario se convertiría en una herramienta clave para consolidar tanto la adquisición como aprendizaje del léxico.

La relación entre contexto y estilos de habla en la cultura japonesa

En el idioma japonés, las jerarquías se reflejan de manera muy clara en el habla mediante el uso de distintos estilos lingüísticos que marcan niveles de respeto y posición social. Este fenómeno de jerarquización lingüística se ejemplifica en el artículo «Contexts and Meanings of Japanese Speech Styles: A Case of Hierarchical Identity Construction among Japanese College Students» (Enyo, 2015) a través del análisis de las interacciones entre estudiantes universitarios en Japón, donde las relaciones de *senpai* (superior) y *kōhai* (subordinado) son un componente fundamental de la dinámica social. Estas relaciones se construyen y refuerzan con el uso de formas de habla no recíprocas, en las cuales los *senpai* tienden a emplear formas informales, mientras que los *kōhai* utilizan expresiones más formales y honoríficas para comunicar respeto. El habla no es solo un medio de comunicación, sino también una herramienta determinante de construcción de identidad y posición dentro de una estructura social. En el contexto japonés, dos formas de habla principales son centrales para entender estas jerarquías: la forma honorífica o «masu» y la forma informal (pp. 348–349). La primera se asocia comúnmente con respeto y formalidad, y es utilizada por el hablante para

expresar deferencia hacia el oyente, indicando una relación en la que el hablante se posiciona en un nivel social o jerárquico inferior. Para ser más específicos, la forma «masu» se utiliza como una conjugación verbal honorífica que se añade al verbo en su raíz. Por ejemplo, la raíz del verbo *taberu* se combina con *-masu*, formando *tabemasu* (comer). Aunque ambas frases significan lo mismo, *tabemasu* expresa deferencia hacia el interlocutor y establece una diferencia jerárquica entre los hablantes. Este uso del «masu» se vuelve una práctica especialmente relevante en interacciones donde la identidad jerárquica del hablante está en juego, como en la interacción *senpai-kōhai* dentro de grupos universitarios.

El estudio subraya que estas jerarquías de habla no son solo una cuestión de edad o antigüedad en el contexto académico, sino que dependen de la autopercepción de los participantes y de la forma en que negocian y construyen su identidad a través de la interacción (pp. 349–350). Las relaciones *senpai-kōhai* no son fijas, sino fluidas y contextuales, pues un mismo individuo puede alternar entre posiciones de autoridad o subordinación dependiendo del entorno de la conversación y del grupo en el que se encuentra. Así, la elección de la forma «masu» o de la forma informal no solo comunica cortesía o familiaridad, sino que también refleja una comprensión mutua de los roles sociales y de la organización jerárquica del grupo. Por último, el artículo enfatiza que el estudio de estas jerarquías en el habla japonesa no se limita a una mera descripción de patrones lingüísticos, sino que también revela las normas sociales y los valores subyacentes en la cultura japonesa. La deferencia hacia los mayores o superiores y la importancia de la cohesión grupal se hacen evidentes en estas prácticas lingüísticas, que no son estrictamente obligatorias, pero sí ampliamente reconocidas y valoradas dentro de la sociedad japonesa. A través del uso del «masu» y de la forma llana, los hablantes japoneses manifiestan respeto y mantienen el orden social en sus interacciones, construyendo identidades que son negociadas y revalidadas continuamente en función del contexto y de las relaciones de poder que los rodean.

En cuanto a las relaciones con superiores, el artículo «The use of Japanese politeness markers by university students» de Supriatnaningsih *et al.* (2019) presenta el uso de las formas *-masu*, *teineigo* y *keigo*. Estas expresiones forman parte de un sistema de marcadores de cortesía cuyo objetivo es armonizar las relaciones interpersonales y expresar respeto hacia el interlocutor (pp. 1–2). En el japonés, el término *keigo* abarca distintos niveles y tipos de respeto, entre ellos el *sonkeigo* (honorífico), el *kenjōgo* I y II (modesto o humilde), el *teineigo* (cortesía formal expresada con las terminaciones *-masu* y *-desu*), y el *bikago* (formas embellecidas o refinadas). El uso de cada uno depende del estatus social, la edad, la distancia interpersonal y el contexto comunicativo. Por ejemplo, el *teineigo* se aplica al dirigirse a alguien de posición superior o en contextos formales, añade *-masu* o *-desu* al final del verbo o la oración, mientras que el *sonkeigo* eleva la acción o cualidad del oyente (como en *irasshaimasu* ‘ir/venir/estar’ en su forma honorífica), y el *kenjōgo* la del hablante, muestra humildad (*mairimasu* ‘ir/venir’) (pp. 8–10). En síntesis, las relaciones con superiores en el contexto japonés no solo implican el uso gramatical de las formas *teineigo* o *keigo*, sino también un manejo pragmático que refleje sensibilidad, empatía y discernimiento, elementos fundamentales de la cortesía japonesa contemporánea (pp. 50–54). Sin embargo, al contrastar las ideas de las fuentes es posible concluir que la forma *-masu* (*teineigo*), es más simple y lo suficientemente cortés para el registro del glosario, destinado, por una parte, a principiantes en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera, ya que corresponde al nivel de formalidad que estos adquieren para comunicarse de manera respetuosa y apropiada.

Agencia de Cooperación Internacional del Japón

La Agencia de Cooperación Internacional del Japón, o JICA por sus siglas en inglés, es una entidad independiente encargada de coordinar la asistencia pública de Japón. Según su visión, «JICA, junto con sus socios, tomará la iniciativa para forjar lazos de confianza en el mundo; trabajando por un mundo libre, pacífico y próspero, donde la gente pueda encontrar un mejor futuro y explorar sus diversos potenciales» (JICA, 2025). Como resultado, mediante

una amplia variedad de programas de cooperación internacional, JICA brinda apoyo a los socios comerciales y diplomáticos de Japón en temas como manejo ambiental y formación técnica. Su objetivo es proporcionar herramientas y acompañamiento a proyectos en diversos campos y así fomentar el desarrollo sostenible y la colaboración global. En Costa Rica, JICA ha estado operando desde su fundación en 1974, sus programas abarcan gran parte del territorio costarricense, no únicamente el área central. En los últimos años, JICA ha proporcionado apoyo a la Universidad Nacional y a la Universidad de Costa Rica en la enseñanza del idioma japonés. El programa consiste en un intercambio cultural en el cual una persona voluntaria es asignada como docente de la UCR o la UNA por un período cercano a 2 años.

Justificación

A pesar de que los profesores voluntarios de japonés que llegan a Costa Rica reciben formación en el idioma español, esta preparación no parece ser suficiente para desempeñar su labor de manera efectiva. Esta afirmación se basa tanto en mi experiencia como estudiante de japonés como mi labor como asistente voluntaria en dichas clases, impartidas en la Universidad Nacional (Heredia, Costa Rica). La principal dificultad se encuentra en la comunicación con los estudiantes principiantes de japonés, quienes suelen tener un conocimiento muy limitado del idioma. A esta situación se suma la falta de un recurso lingüístico adecuado que les ayude a comprender el lenguaje de clase y los conceptos culturales propios del contexto japonés y costarricense, lo cual afecta directamente la interacción en la clase. Por lo tanto, este trabajo de investigación se justifica por la necesidad de desarrollar un glosario trilingüe (japonés-inglés-español) que facilite la comprensión mutua y mejore la dinámica en clase.

Esta necesidad también se ve respaldada por los resultados obtenidos en la revisión bibliográfica, la cual evidencia la falta de glosarios trilingües y los aspectos clave para su uso efectivo. En primer lugar, se evidencia la falta de glosarios trilingües que integren español,

inglés y japonés. Solo se encontraron fuentes disponibles de listados bilingües. La propuesta de este glosario trilingüe tiene como objetivo cubrir esta necesidad, ya que considera los conocimientos previos de los profesores japoneses que llegan a Costa Rica a enseñar japonés a nivel universitario. Aunque muchos de ellos tienen un dominio limitado del español, algunos poseen un mayor manejo del inglés, lo que hace que un recurso trilingüe sea más accesible y útil para el público meta.

Además, se identificaron varios elementos que deben ser considerados en la elaboración del glosario. La inclusión de anotaciones culturales es fundamental para aclarar las particularidades culturales y proponer equivalentes más adecuados en español e inglés. También es necesario definir el registro lingüístico del glosario, dado que se utilizará en un entorno académico; por lo tanto, un registro neutro o formal es clave para evitar malentendidos culturales en la interacción entre estudiantes y docentes. Otro aspecto importante es el uso de la romanización para los caracteres japoneses, ya que el glosario está también destinado a estudiantes principiantes por lo que facilitará así su comprensión. Finalmente, es pertinente estructurar el glosario en secciones temáticas, como instrucciones de clase, vocabulario administrativo y metalenguaje, ya que esto contribuirá a una mejor organización del contenido. Es crucial, además, detallar el proceso de selección y delimitación de la terminología y fraseología, considerando factores como la frecuencia de uso y el adecuado establecimiento de equivalentes, lo que permitirá garantizar la utilidad y precisión del glosario propuesto.

En este contexto, el presente trabajo de investigación se orienta por las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de unidades léxicas resultan más relevantes para incluir en un glosario trilingüe destinado a la clase universitaria de japonés en Costa Rica? ¿Cuáles son los criterios más adecuados para establecer equivalencias funcionales entre japonés, inglés y español en el contexto educativo? ¿Y cómo puede un glosario trilingüe contribuir a mejorar la interacción comunicativa entre profesores japoneses y estudiantes costarricenses en clases de japonés como lengua extranjera?

En conclusión, la creación de un glosario trilingüe japonés-inglés-español no solo responde a la carencia de recursos que faciliten la comunicación en clase, sino que también representa un importante aporte al campo de la traducción. Al tomar en cuenta las explicaciones culturales, registros adecuados y la romanización, este glosario puede contribuir a la sistematización del vocabulario especializado entre los tres idiomas, ya que ofrece equivalencias precisas y funcionales para el entorno educativo. Por otro lado, su enfoque riguroso en la selección y validación de unidades léxicas garantizará la pertinencia y aplicabilidad para profesores y estudiantes y de esta forma, facilitará tanto la enseñanza del japonés en Costa Rica como el entendimiento intercultural en la clase universitaria.

Objetivos

A partir de las preguntas de investigación formuladas previamente, y en concordancia con la problemática identificada y los resultados de la revisión bibliográfica, se confirma la necesidad de diseñar un recurso trilingüe que facilite la comunicación en la clase. Según esta perspectiva, el presente trabajo se orienta por una serie de objetivos que guían su desarrollo, desde la identificación de las unidades léxicas más relevantes hasta la creación, organización y validación del glosario propuesto. A continuación, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos.

Objetivo general

Desarrollar un glosario trilingüe de unidades léxicas utilizadas en el entorno académico universitario, específicamente en las clases de japonés como lengua extranjera, con el propósito de superar las barreras lingüísticas y culturales entre los profesores de japonés y los estudiantes costarricenses.

Para alcanzar el objetivo general planteado, se han definido los siguientes objetivos específicos, los cuales detallan las acciones clave necesarias para la creación del glosario trilingüe.

Objetivos específicos

1. Delimitar las unidades léxicas más utilizadas en el entorno universitario durante las clases de japonés, a través de diferentes instrumentos dirigidos a profesores voluntarios de JICA.
2. Proponer equivalencias en inglés y español, con una localización específica al español de Costa Rica, para las unidades léxicas académicas en japonés identificadas.
3. Validar el glosario trilingüe con expertos y usuarios potenciales, con el fin de asegurar su precisión, relevancia y utilidad en el contexto educativo universitario.
4. Aplicar el glosario trilingüe en un contexto pedagógico universitario, con la incorporación de ejemplos de uso traducidos, para validar su efectividad como recurso didáctico.

Tomando en consideración el objetivo general y los objetivos específicos previamente planteados, es fundamental contar con un marco teórico y metodológico que respalde el desarrollo de este proyecto. En primer lugar, se requiere una revisión de lineamientos relacionados con la creación de glosarios, con el propósito de incorporar todos los aspectos requeridos para su elaboración, tales como la selección y organización de unidades léxicas, los criterios de equivalencia, la búsqueda de fuentes primarias y secundarias, entre otros. Asimismo, resulta indispensable recurrir a teorías de la traducción que permiten sustentar las decisiones sobre la elección léxica, especialmente en aquellos casos en los que no exista una equivalencia directa. Por otra parte, es necesario definir la metodología que guiará la ejecución de los objetivos propuestos. Eso abarca la selección del tipo de investigación, la descripción de los instrumentos, y la descripción de los participantes. Al tratarse de un trabajo sobre unidades léxicas, también es esencial detallar el proceso de elaboración del glosario paso a paso y justificar las decisiones de los elementos incluidos, su organización y el diseño final de glosario. A partir de estos componentes, se establece una base teórica y metodológica para el desarrollo riguroso del presente trabajo de investigación.

Asimismo, este proyecto representa un valioso aporte al campo de la traducción, especialmente en el área de la terminología y la lexicografía. La creación de un glosario trilingüe contribuye a la sistematización del vocabulario especializado utilizado en la clase debido a que busca proporcionar equivalentes precisos entre el español, inglés y japonés. Como resultado, no solo se mejora la comunicación en el contexto educativo, sino que también fomenta un mayor entendimiento intercultural. Además, el proceso de selección y validación de las unidades refuerza la importancia de un enfoque riguroso, donde la frecuencia de uso y el registro adecuado son esenciales para garantizar la funcionalidad del glosario. Al abordar las particularidades lingüísticas y culturales de cada idioma, este glosario trilingüe puede servir de modelo para futuros proyectos.

Secuenciación

Este proyecto de investigación está constituido por seis capítulos, además de la introducción, conclusiones, bibliografía y los anexos. El *capítulo I. Revisión bibliográfica* proporciona un análisis de las fuentes relevantes relacionadas con el tema de estudio; el *capítulo II. Marco teórico* describe las principales teorías de traducción y otros fundamentos teóricos; el *capítulo III. Marco metodológico* describe el tipo de estudio realizado y el proceso empleado para la elaboración del glosario; el *capítulo IV. Selección de equivalentes* detalla la clasificación de las unidades léxicas según los tipos de equivalencia y justifica las propuestas de traducción; el *capítulo V. Validación del glosario* expone el proceso de validación del glosario con expertos y usuarios potenciales; el *capítulo VI. Uso pedagógico del glosario* describe el proceso metodológico seguido para la aplicación y evaluación del glosario y, por último, en las conclusiones se resumen los resultados principales y ofrece recomendaciones basadas en los resultados obtenidos. Al final del documento, se incluyen la bibliografía y los anexos.

Capítulo I. Revisión bibliográfica

El presente capítulo desarrolla la revisión bibliográfica, cuyo objetivo es abordar el tema de investigación y destacar los aspectos aún no explorados. En primer lugar, se analiza una variedad de fuentes que abordan la importancia de los glosarios con objetivos pedagógicos. En segundo lugar, se analizan fuentes para determinar lo que otros autores han aportado sobre ejemplos de glosarios. En tercer lugar, se identifican artículos que ofrecen criterios para la selección de equivalentes. Finalmente, se concluye con un análisis de los aportes y limitaciones generales de las fuentes consultadas.

La comunicación entre profesor y estudiante es un elemento clave en el aprendizaje de una lengua extranjera. Este aspecto se vuelve incluso más crucial cuando la lengua nativa y la lengua meta son tan diferentes como el español y el japonés, ya que no solo implica un sistema sintáctico y de escritura distinto, sino también una brecha cultural significativa. La falta de dominio lingüístico tanto por parte del profesor como del estudiante en la lengua materna y en la lengua meta presenta una serie de desafíos que pueden impactar negativamente el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, el bajo dominio de la lengua meta puede generar frustración en los estudiantes, especialmente cuando estos últimos no saben cómo expresar ciertas ideas en la lengua meta. Es importante señalar que este trabajo no se centra en la metodología de enseñanza específica, sino en la importancia de manejar el léxico básico en el contexto de la clase para facilitar la comunicación y mejorar la comprensión de instrucciones y preguntas. Por ello, el objetivo de esta investigación es desarrollar un glosario trilingüe japonés-inglés-español, que sirva de herramienta tanto para estudiantes como para profesores en el contexto costarricense de aprendizaje del japonés a nivel universitario. En consecuencia, es relevante revisar lo que otros autores han propuesto en esta línea de investigación, así como identificar sus aciertos y limitaciones. Por lo tanto, se consultaron fuentes encontradas a través de los buscadores de Google y Google Scholar. Para la búsqueda, se utilizaron palabras clave como «glosarios trilingües», «glosarios pedagógicos»,

«glosarios bilingües», «selección de equivalencias», «vocabulario escolar en japonés», entre los cuales se incluyen también sus equivalentes en inglés, tales como «trilingual glossaries», «bilingual glossaries», «classroom language in Japanese», «pedagogical glossaries», entre otros. Estas palabras clave permitieron identificar estudios relevantes sobre la importancia de la creación de glosarios y analizar ejemplos existentes. Debido a la naturaleza de este proyecto, se han considerado diversas fuentes que incluyen tanto investigaciones académicas como recursos en línea.

1.1 La importancia de la creación de glosarios pedagógicos

El estudio «Necesidad de un vocabulario básico para alumnos japoneses de ELE» de Hamamatsu (2004), presentado en el XV Congreso Internacional de la ASELE, examina las dificultades que enfrentan los estudiantes japoneses en el aprendizaje de ELE (español como lengua extranjera) debido a su vocabulario limitado. La autora propone la necesidad de desarrollar un vocabulario básico que considere las peculiaridades lingüísticas y culturales de los estudiantes japoneses. Hamamatsu señala que «la cantidad de vocablos de un vocabulario básico, dirigido a aprendices japonés-hablantes de ELE, debe ser limitada» (p. 3). En otras palabras, se propone trabajar con un número reducido de vocablos, especialmente los más frecuentes, cuando se trata de estudiantes en niveles iniciales, de modo que puedan comunicarse con mayor naturalidad. Para demostrar la situación de los estudiantes de ELE, se analizaron los equivalentes en español de ciertas palabras japonesas utilizadas en contextos cotidianos (p. 2). Los resultados revelaron que los diccionarios no proporcionaban el equivalente más natural en español, lo que resultaba en el uso de un español poco común o excesivamente formal para hablantes nativos de España (p. 2). Además, se realizaron encuestas de producción léxica sobre diversos centros de interés entre estudiantes de la asignatura de Traducción de Japonés a Español. Los resultados mostraron una notable diferencia en la producción léxica entre distintos centros de interés (p. 5). Sin embargo, una de las limitaciones del estudio fue el reducido tamaño de la muestra, con solo 15 participantes

(p. 5). En el contexto de la presente investigación, este estudio ofrece consideraciones clave para la elaboración del glosario, tales como la inclusión de factores culturales y de registro lingüístico, así como la estructuración del glosario en secciones basadas en diferentes centros de interés. Además, destaca la recomendación de comenzar con una muestra reducida que garantice la efectividad en la comunicación.

El artículo «El glosario como propuesta didáctica en el aprendizaje de léxico», de Oliveira (2013), propone el uso de glosarios para apoyar el desarrollo léxico en aprendices de portugués nativos de español. Esta propuesta didáctica nace como solución para la transferencia en los errores léxicos de la lengua materna. Oliveira define «unidad léxica» de manera amplia, ya que no se trata de una lista de palabras con sus equivalentes, sino que también se consideran expresiones prepositivas, expresiones lexicalizadas, frases hechas, entre otros (p. 3). De esta forma, el glosario puede aportar información gramatical, semántica y fonológica. Como parte de esta investigación, los estudiantes crearon glosarios basados en vocabulario cotidiano. Algunas características de los glosarios incluían la deducción del significado de las unidades léxicas, la confirmación en el diccionario y el uso de sinónimos y antónimos, entre otros (p. 4). Otra característica es la organización de los glosarios, ya sea por categorías gramaticales o mediante jerarquías. Los resultados de esta propuesta fueron confirmados por medio de una encuesta en la que los estudiantes compartieron sus experiencias. La estrategia didáctica mostró ser una herramienta efectiva para el aprendizaje autónomo de diversas unidades léxicas, además de motivar a los estudiantes en el aprendizaje de la lengua y ampliar sus conocimientos (p. 9). Sin embargo, una de las limitaciones es el uso de cuadernos para registrar los glosarios, lo que dificultaba su consulta rápida. Este estudio resulta útil para la presente investigación, ya que la propuesta del glosario trilingüe, dirigida tanto a profesores japoneses como a estudiantes, permite tomar en cuenta estrategias para evaluar su efectividad una vez creado.

El artículo «Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera», de Berthely, Aguirre y Esquivel (2023), tiene como objetivo analizar la efectividad de los glosarios multimedia en el aprendizaje de vocabulario en una lengua extranjera, con el fin de proponer estrategias visuales, auditivas y kinestésicas. Con ese objetivo, se realizó un estudio cuasi-experimental con *pre-test* and *post-test* dirigido a estudiantes universitarios. Debían completar lecciones de estudio de vocabulario, y, posteriormente, realizar las pruebas correspondientes. Para el entrenamiento de vocabulario, se les proporcionaron recursos multimedia en los que podían ver la frase en inglés y español, escuchar el audio de la frase y ver un video de un mimo actuando la palabra (p. 34). En cuanto a las pruebas, estas evaluaban la cantidad de vocabulario (*Vocabulary Size Test*), nivel de vocabulario (*Spanish Vocabulary Level Test*) y cognados (*Cognates*), en las que los estudiantes respondían cuestionarios con entre 30 y 50 preguntas de opción múltiple y asociación asimétrica. Según los autores, el uso de recursos multimedia permite a los estudiantes universitarios mejorar su aprendizaje de vocabulario en inglés a través del uso de glosarios visuales y auditivos (p. 43). Una limitación del estudio podría ser la modalidad de recolección de datos, ya que los estudiantes podrían acceder a fuentes como traductores o diccionarios, lo cual influiría en los resultados (p. 43). Además, otra limitación es la cantidad de preguntas y su distribución porque los resultados mostraron que los estudiantes no leyeron detenidamente las instrucciones, lo que llevó a una cantidad considerable de respuestas incorrectas (p. 42). Este estudio es valioso, ya que permite considerar el uso de elementos visuales y auditivos, los cuales facilitarían la utilización del glosario por parte del público meta.

1.2 Ejemplos de glosarios bilingües

El trabajo «Propuesta de elaboración de un diccionario básico bilingüe español-japonés / japonés-español para principiantes» de Hamamatsu (2008), presentado en el II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, propone la creación de un diccionario básico bilingüe español-japonés / japonés-español, con el objetivo de facilitar el aprendizaje del léxico en

ambas lenguas. Está dirigido tanto a principiantes de ELE (español como lengua extranjera) como a JLE (japonés como lengua extranjera). Para la elaboración del corpus de vocabulario básico, se utilizaron 30 fuentes léxicas en español y 13 en japonés y se determinó el corpus a partir de índices de frecuencia (p. 432). Como resultado, se delimitaron aproximadamente 2000 palabras para cada lengua, que corresponde a la cantidad de vocabulario que un principiante debería dominar (p. 429). Por otro lado, una de las limitaciones de este trabajo es que solo describe el proceso y proporciona análisis sobre la delimitación del corpus (pp. 430–433), sin detallar la continuidad de la investigación. Sin embargo, a pesar de que este estudio se centra en la elaboración de un diccionario, este trabajo resulta particularmente útil porque propone una guía inicial que puede servir de base para la delimitación del glosario propuesto, ya que considera aspectos como la frecuencia del léxico.

El glosario bilingüe inglés-japonés «ELA Japanese-English bilingual glossaries» de The State Education Department (2018) para las Artes del Lenguaje en Inglés forma parte de una colección de glosarios en la página de la Universidad de Nueva York, disponibles en más de diez idiomas. Su objetivo es facilitar la instrucción en las clases de inglés y servir como base para realizar adaptaciones en evaluaciones, dirigido tanto a estudiantes como a docentes y familias. El glosario contiene alrededor de 240 términos, organizados alfabéticamente, principalmente relacionados con la terminología lingüística. Algunas de las limitaciones del glosario incluyen la falta de ejemplos en contexto para ilustrar el uso correcto de los términos, la presencia de múltiples equivalentes en japonés para ciertos términos sin explicación de sus diferencias, y la ausencia de la romanización de los caracteres japoneses, lo que dificultaría la lectura de estos términos por parte de hablantes de inglés. A pesar de estas deficiencias, este recurso es valioso para identificar elementos acertados y aspectos que pueden mejorarse en el glosario propuesto.

La entrada «Japanese words and expressions you need to know at school» (Kobe.JET, 2024) ofrece una lista de palabras y expresiones en japonés-inglés dirigida a los participantes del programa JET (Japan Exchange and Teaching Programme), con el objetivo de servir como una guía de supervivencia para profesores de inglés con poco o ningún conocimiento del idioma japonés. La lista se compone de ocho secciones que abarcan lugares de la escuela, materias, expresiones útiles, eventos escolares, entre otros. Dado que está dirigida a un público con escaso conocimiento del japonés, solo se incluye la romanización de los caracteres japoneses para facilitar la lectura de estas palabras y frases. El léxico en japonés sigue un registro entre formal y estándar, apropiado para el uso de profesores. En la sección de expresiones, algunas incluyen información adicional para contextualizar su uso cultural y situacional. Sin embargo, existen algunas limitaciones, como la falta de un proceso claro para determinar los equivalentes en inglés, y que algunos términos comparten el mismo equivalente sin ejemplos de uso en contexto. Por ejemplo, los términos ^{onegaishimasu} おねがいします y ^{kudasai} ください se traducen como «please», pero su uso en japonés implica distintas formas gramaticales. Además, ^{onegaishimasu} おねがいします puede tener más de un equivalente según el contexto. Por estas razones, esta lista de palabras y expresiones es de gran utilidad para el presente trabajo de investigación, ya que permite considerar la inclusión de explicaciones culturales y determinar el registro adecuado para el léxico en japonés.

La sección «Expresiones en el aula de japonés» (Comodigo, 2024) ofrece una lista de expresiones en español-japonés, dirigida tanto a estudiantes como a profesores, con el objetivo de facilitar la comunicación en clase. Este listado está compuesto por 21 expresiones que incluyen tanto preguntas como enunciados. El formato es de tres columnas: la primera contiene la expresión en español, la segunda presenta el equivalente en japonés y la última proporciona la romanización para aquellos que no están familiarizados con la escritura japonesa. Sin embargo, se pueden identificar varias deficiencias y limitaciones. En primer lugar, el número de términos no es representativo. Además, se han detectado errores en la romanización de uno de los términos, lo que podría confundir a usuarios con poco

conocimiento del idioma. La lista también carece de explicaciones sobre el uso de ciertas frases, como ^{otsukaresamadesu}お疲れ様です, donde solo se indica que es una expresión para despedirse. Esto puede resultar confuso, ya que la frase conlleva una connotación cultural y es más comúnmente utilizada por el profesor. Sin una explicación adecuada, los estudiantes podrían interpretarla erróneamente como un equivalente a «hasta luego». Por lo tanto, este listado resalta la importancia de agregar anotaciones culturales, de proporcionar secciones diferenciadas para los distintos grupos meta y de considerar la adaptación de la romanización, teniendo en cuenta aspectos fonéticos.

Por último, está la entrada de un blog con el nombre «100+ Useful Japanese Classroom Phrases & Vocabulary» (JapanesePod101, 2022), que presenta expresiones útiles para el aula. Estas expresiones están dirigidas a personas que estudian el idioma japonés, a quienes planean estudiar en Japón, o a profesores que enseñarán su lengua nativa en Japón, con el objetivo de mejorar la comunicación en japonés. Es una guía bastante completa que ofrece tanto frases como vocabulario para distintas situaciones en la clase, tales como saludos, nombre de asignaturas, sistema escolar japonés, frases para explicar ausencias y tardías, entre otros. Cada sección incluye el equivalente en inglés, *kanji*, *hiragana* y su respectivo *romaji*. Además, proporciona explicaciones culturales, como la diferencia entre ^{sensei}先生 y ^{kyōshi}教師, ya que ambos términos se pueden traducir como «teacher». Sin embargo, el primer término se usa para dirigirse a un profesor, mientras que el segundo se refiere a la profesión. Otro aspecto importante es que se presentan ejemplos de oraciones, y en algunos casos, se proporciona el tratamiento formal e informal. Una de las limitaciones es que no se establece como se determinaron los equivalentes ni el proceso de validación. A pesar de ello, esta guía es de gran utilidad, ya que es similar a la propuesta de esta investigación, aunque se diferencia en que será trilingüe y los equivalentes serán localizados al contexto costarricense.

1.3 Selección de equivalentes en glosarios

El artículo «La selección de equivalencias en diccionarios de lenguas amerindias», de Luz Martin (2023), tiene como objetivo establecer criterios para la selección de equivalentes

en un diccionario bilingüe, considerando las diferencias culturales y la teoría de la equivalencia (p. 175). Para definir estos criterios, se llevó a cabo un estudio de corpus textuales de varias lenguas amerindias, en el que se analizaron glosarios, diccionarios y otros textos. En particular, se examinaron unidades léxicas con referencias culturales en lenguas como *yukpa*, *tunebo* y *wayuunaiki*, entre otras. Además, se compararon dichas unidades con los equivalentes proporcionados en diccionarios y glosarios para evaluar su precisión. Los resultados evidenciaron que, en algunos casos, los equivalentes no eran adecuados, ya que no reflejaban correctamente el contexto cultural (p. 176). También se identificó la omisión de términos culturales sin equivalentes directos en los diccionarios y glosarios consultados (p. 176). A partir del estudio, la autora propuso un proceso para la selección de equivalentes que incluye desde la recopilación de información hasta la evaluación de las equivalencias mediante diversos métodos, como la validación por parte de hablantes nativos (p. 210). No obstante, una limitación del estudio fue la falta de precisión en los criterios utilizados para seleccionar los ejemplos analizados, así como la ausencia de información sobre la cantidad de términos considerados. A pesar de ello, esta investigación constituye una valiosa referencia para evaluar los equivalentes propuestos en el glosario.

El trabajo «Las palabras culturales en el diccionario bilingüe», de María Teresa Sanmarco (2006), analiza la dificultad de encontrar equivalentes para términos culturales en los diccionarios bilingües ítalo-españoles y galego-italiano, así como las posibles alternativas para abordar esta problemática. En primer lugar, la autora distingue entre diccionarios activos, en los que el equivalente es esencial para su uso en la lengua de llegada, y diccionarios pasivos, que se centran en ofrecer un significado preciso sin necesidad de un equivalente funcional (pp. 617–618). A partir de esta distinción, enfatiza la importancia de proponer equivalentes que reflejen el uso contextual adecuado en la lengua meta. Dentro de las estrategias propuestas se encuentran el uso de préstamos lingüísticos, neologismos, equivalentes explicativos o traducciones genéricas seguidas de una definición (p. 618). Como

señala Sanmarco, «el grado de proximidad entre las lenguas y las culturas determinará las posibles soluciones en cada caso» (p. 619). Esto implica que cada término requiere un análisis detallado para identificar la opción más adecuada y transmitir la idea original. Al analizar los distintos equivalentes en nombres de especies del mundo animal y vegetal, así como en nombres de instituciones y organismos oficiales, la autora evidencia que en muchos casos los equivalentes pueden compartir el mismo valor denotativo, pero diferir en su connotación y viceversa (p. 619). También señala el riesgo de utilizar hiperónimos, ya que estos pueden alejar demasiado el significado del original. A pesar de que el análisis del artículo es general y no profundiza en cada caso específico, propone estrategias útiles a considerar en la elaboración del glosario.

El artículo «Análisis de las estrategias traslativas de los traductores castellano-quechua en Lima», de Mendoza y Cortegana (2022), busca identificar las estrategias traslativas en la traducción del castellano al quechua, considerando aspectos culturales y lingüísticos. En este estudio, los participantes fueron traductores de castellano-quechua que residen en Lima, Perú, que por medio de entrevistas se exploraron sus experiencias, dificultades y estrategias en el proceso de traducción. Posteriormente, los datos recopilados fueron analizados en relación con los problemas y estrategias de traducción previamente establecidos por las autoras del artículo (p. 117). Los resultados indican que el problema más frecuente fue el extralingüístico-extraordinario, relacionado con la traducción de figuras retóricas, diferencias en la cosmovisión y conceptos especializados sin equivalentes en quechua (p. 118). Asimismo, la estrategia más utilizada fue el filtro cultural, ya que los términos se asociaban con referencias ya existentes en la cultura meta (p. 118). Por ejemplo, el uso de frutos propios de los quechua hablantes en lugar de términos más generales que podrían no ser tan significativos para esta población, así como convenciones y uso de eufemismos propios de su cultura (p. 118). Otras estrategias fueron el uso de neologismos con nuevos sentidos en el caso de términos sin un equivalente establecido o la paráfrasis con explicaciones de su función (p. 126). Aunque el artículo se

centra en estrategias de traducción en general, sus resultados son relevantes para la propuesta de equivalentes en el glosario, especialmente en casos de unidades culturales sin equivalencias directas.

Recapitulación

Después de consultar una variedad de fuentes sobre la importancia del uso de glosarios en el aprendizaje de una lengua extranjera y muestras de glosarios, se lograron identificar aspectos relevantes que sirven como marco de referencia para la creación del glosario propuesto, así como aspectos por mejorar. A continuación, se muestra una recopilación de los distintos aportes y limitaciones sobre los glosarios y trabajos de investigación.

Uno de los principales aportes es la consideración de factores culturales y de registro lingüístico para enriquecer la comprensión del léxico. Además, se destaca la importancia de estructurar el glosario en secciones organizadas de forma que faciliten su consulta y uso eficiente. Otro aspecto fundamental es la definición clara de criterios para la selección y delimitación de las unidades léxicas. También se recomienda la inclusión de secciones diferenciadas dirigidas a los distintos grupos meta y así, cada usuario podrá consultar a la información más relevantes para sus necesidades. El uso de recursos visuales y auditivos es otro aporte valioso, ya que mejora la comprensión de los términos y expresiones. Asimismo, se sugiere la adaptación fonológica para la romanización de las unidades en japonés, lo que puede facilitar su aprendizaje por parte de estudiantes que no estén muy familiarizados aún con los caracteres japoneses. Finalmente, se resalta la importancia de validar el glosario tras su creación para asegurar su precisión y relevancia. Así como también un proceso exhaustivo para la selección de equivalentes y el uso de estrategias adecuadas para su elección son aspectos clave en la elaboración del glosario.

Entre las principales limitaciones identificadas, se encuentra el uso de cuadernos para registrar los términos y expresiones de los glosarios de forma que limita el acceso y la

actualización. Además, se observa una escasez de ejemplos en contexto que ilustren el uso correcto de las unidades léxicas en diferentes situaciones. Otra limitación es la inclusión de múltiples equivalentes sin una aclaración sobre sus diferencias de uso de manera que puede generar confusión en los usuarios. Asimismo, la ausencia de romanización en las entradas escritas en caracteres japoneses dificulta su lectura y pronunciación para quienes no dominan el sistema de escritura japonesa. Por otro lado, también se identificó la falta de un proceso definido para la selección de los equivalentes y la ausencia de una descripción detallada del proceso de validación del glosario. Por último, se señala que algunos glosarios analizados contienen una cantidad insuficiente de unidades para que sea representativo, y que la modalidad de recolección de datos en ciertos estudios afectó la validez de los resultados obtenidos.

En conclusión, los aportes y limitaciones de las fuentes consultadas permiten tomar en cuenta una estructuración clara, el uso de recursos audiovisuales y la consideración de factores culturales para facilitar una mejor comprensión de los elementos léxicos. No obstante, también se evidencian áreas de mejora, como la necesidad de ejemplos en contexto, la descripción de un proceso de validación y la aclaración de las diferencias entre los múltiples términos y expresiones. Estos resultados sirven de guía para el diseño de los glosarios.

Capítulo II. Marco teórico

Este capítulo tiene como objetivo establecer los fundamentos teóricos que servirán de base para la creación del glosario trilingüe especializado en lenguaje académico. A través de este marco teórico, se pretende examinar los principios que orientan la elaboración de glosarios con énfasis para la selección de las unidades léxicas, la propuesta de equivalentes basada en enfoques de la traducción (en particular cuando no existe una correspondencia directa) y el uso de prácticas propias de la localización.

Las fuentes utilizadas para desarrollar este marco teórico incluyen un manual sobre la elaboración de glosarios, como los aportes de Gapper (2008), quien plantea una guía práctica y detallada. Asimismo, se recurre a la obra de Cabré (1999), que complementa los aspectos metodológicos desde el campo de la terminología. Por otro lado, se mencionan generalidades de las teorías de la traducción, particularmente las categorías de equivalencia lingüística de Jakobson (1959), la equivalencia dinámica propuesta por Nida (1964) y la teoría del *skopos* de Vermeer (1984). Además, se consideran fuentes relacionadas con el enfoque de la localización, los cuales abordan la necesidad de adaptar las unidades léxicas contextos comunicativos.

La organización de este apartado se divide en tres secciones principales. En primer lugar, se abordan los aspectos clave relacionados con la creación de glosarios. A continuación, se describen de manera detallada los elementos fundamentales de tres teorías de traducción. Finalmente, se ofrece una breve explicación sobre la estrategia de localización, así como una justificación de la elección de los enfoques teóricos presentados en este capítulo.

2.1 Elaboración de glosarios

La elaboración de glosarios requiere un proceso meticuloso que garantice tanto la calidad como la validez del producto final. Cada decisión sobre el contenido debe estar debidamente fundamentada, considerando las necesidades del usuario final y la funcionalidad del glosario. En este sentido, Gapper (2008) propone una serie de pautas esenciales, en el

Manual de gestión terminológica, que se deben tener en cuenta en cualquier proceso de creación de glosarios, las cuales se presentan a continuación.

- **Determinar la naturaleza del glosario:** en esta etapa es fundamental considerar el propósito del glosario, el perfil del usuario y el contexto en el que será empleado. Por ejemplo, el usuario puede necesitarlo para consultar equivalentes precisos al redactar documentos en un campo especializado o para identificar expresiones naturales que faciliten la comunicación entre personas que no comparten la misma lengua materna. Asimismo, se deben definir las características del usuario previsto, ya sea alguien con un nivel lingüístico básico o una persona con conocimiento limitado del área especializada. Esta etapa garantiza que el glosario responda a las necesidades específica de su público meta (p. 76).
- **Definir el contenido del glosario:** con base en lo señalado anteriormente, esta etapa se centra en seleccionar los elementos esenciales para satisfacer las necesidades del usuario. En primer lugar, se deben establecer los criterios para elegir los términos que se incluirán en el glosario. Posteriormente, se define que información se proporcionará para cada término. Esto puede incluir aspectos como la categoría gramatical, equivalentes, definiciones, ilustraciones, sinónimos, antónimos o expresiones idiomáticas, entre otros. Según Gapper (2008), es esencial limitarse a los elementos necesarios para evitar que el glosario resulte confuso o poco práctico para el usuario (p. 76).
 - **Equivalentes:** dependiendo del objetivo del glosario y el perfil del usuario, puede ser relevante incluir múltiples equivalentes, especialmente para señalar diferencias regionales o contextuales.
 - **Ejemplos de uso:** incluir ejemplos reales permite al usuario entender cómo se aplica un término en contextos específicos. Estos ejemplos pueden obtenerse

tanto de fuentes escritas como orales y así poder garantizar que reflejen situaciones auténticas y útiles.

- **Definir el formato:** en esta etapa se toman decisiones sobre aspectos clave como el orden de los términos, la distribución del espacio, los elementos ortotipográficos y el diseño general de las páginas. Si el glosario se organiza de forma alfabética, es esencial definir si se considerarán solo las palabras de contenido o si también las palabras funcionales. Asimismo, deben establecerse lineamientos claros para el uso de tipografías, tamaños de letra, márgenes y cualquier otro elemento visual que facilite la consulta del glosario (p. 77).
- **Proceso de revisión final:** antes de proceder a la validación, es indispensable realizar una revisión exhaustiva de todos los componentes del glosario, tanto su contenido como su formato. Una vez completada esta etapa, se recomienda emplear instrumentos de evaluación específicos para analizar la calidad del glosario (p. 90).

Además de las etapas ya mencionados, las cuales también son abordadas por Cabré (1999) en la traducción de su obra *La terminología: teoría, metodología, aplicaciones*. La autora destaca aspectos importantes una vez concluida la elaboración del producto terminológico. En particular, hace referencia a las etapas de la presentación del proyecto y la resolución de casos problemáticos:

- **Presentación del proyecto:** en esta etapa se presenta el producto final como resultado de una serie de documentos elaborados previamente. El primero es la *documentación de extracción de términos*, que incluye toda la información recopilada del corpus y que será utilizada en las fichas terminológicas (p. 146). El segundo es la *documentación terminológica*, la cual contiene las fichas terminológicas con información extraída tanto del corpus como de otras fuentes, como referencias bibliográficas o consultas a expertos (p. 146). Estas fichas deben incluir información como el término, la categoría gramatical, el campo temático, las referencias, la

definición o el contexto en uso, referencias cruzadas a otros términos, el autor y la fecha de registro. En el caso de un proyecto multilingüe, también deben citarse las fuentes de los equivalentes. El tercer material es el *borrador del producto final*, que presenta una lista inicial de los términos, la cual es evaluada por expertos con el fin de detectar posibles problemas como errores de contenido, formas inapropiadas u otros aspectos metodológicos (p. 147). En este borrador se puede incluir una sección sobre casos problemáticos no resueltos para que puedan ser revisados por especialistas o autoridades competentes. Con base en estos tres elementos, se elabora la versión final, que constituye el producto preparado para el usuario e incorpora las recomendaciones derivadas de la revisión anterior. Esta versión debe incluir secciones como el título y los autores, tabla de contenido, introducción, indicaciones de uso, glosario de términos, índice de términos por idioma y las referencias (p. 147).

- **Resolución de casos problemáticos:** en esta etapa se analizan aquellos casos que siguen siendo inciertos después de haber consultado a expertos u otras fuentes de referencia. Algunos ejemplos incluyen la ausencia de un equivalente adecuado en otras lenguas, la inexistencia de una designación en la lengua meta o la existencia de un término normalizado que no está en uso, entre otros casos (pp. 150–151). Cada caso requiere una resolución específica, que puede implicar fuentes adicionales, expertos en el campo, glosarios especializados multilingües, bases de datos terminológicas o usuarios representativos, entre otros recursos (p. 151). Además, Cabré (1999) señala la posibilidad de utilizar un expediente de normalización para registrar los casos problemáticos (p. 151). Este expediente se puede adjuntar al documento terminológico y consiste en un conjunto de propuestas para designar un concepto, acompañadas de la información disponible como definiciones, equivalentes y una propuesta concreta de acción. Estos expedientes facilitan la toma de decisiones por parte de autoridades o comisiones de normalización.

2.2 Teorías de traducción

En los siguientes puntos, se abordarán los principales aspectos de tres teorías de traducción, entre ellos los presupuestos en los que se fundamentan, los ámbitos de acción que delimitan su aplicación, los enfoques y los principios o postulados teóricos fundamentales que las sustentan. Además, se analizarán los alcances y ventajas que las teorías ofrecen para la práctica de la traducción, sin dejar de lado las limitaciones que también presentan en dichos contextos.

2.2.1 Teoría del *Skopos* de Hans Vermeer

Uno de los presupuestos clave de la teoría del *skopos* es que toda acción tiene un propósito. Nord (2009) lo explica al constatar, ya que una «acción es dirigida por una intención suponemos que existe una libre voluntad y la posibilidad de elegir entre dos o más formas de comportamiento, una de las cuales se considera más idónea que la otra con vistas a la finalidad o el propósito pretendido (escopo)» (p. 215). Por lo tanto, la traducción es concebida como una actividad orientada a un propósito, en la que cada decisión traductora se evalúa y ejecuta con base en adecuación al objetivo final. El ámbito de acción de esta teoría se centra en una visión funcionalista de la traducción en la que el texto meta es una creación adaptada a las necesidades culturales y comunicativas del público objetivo. Este enfoque, de carácter prescriptivo, proporciona lineamientos que deben considerarse al traducir un texto para cumplir con su propósito. En este marco, el traductor desempeña un papel fundamental como experto en el proceso. Es su responsabilidad identificar el *skopos* del texto meta y decidir estrategias que mejor permitan alcanzarlo. La teoría establece principios jerárquicos, descritos por Vermeer y Reiss (citado en Munday, 2010, p. 80), que rigen el proceso de traducción:

1. El texto meta está determinado por su *skopos* (propósito)
2. Un texto meta es una oferta de información en una cultura y lengua meta sobre una oferta de información en una cultura y lengua fuente.
3. Un texto meta no inicia una oferta de información de manera reversible.

4. Un texto meta debe ser internamente coherente.
5. Un texto meta debe ser coherente con el texto fuente.

En otras palabras, se puede concluir que la teoría del *skopos* organiza la práctica de la traducción en torno a un marco funcional y jerárquico, donde el propósito del texto meta predomina sobre otros aspectos. Por último, una de las principales ventajas, como menciona Munday (2010), es su flexibilidad, ya que permite que un mismo texto sea traducido de diversas formas, dependiendo del propósito del texto meta. Esta característica resulta especialmente útil en contextos donde las necesidades del público meta varían. Sin embargo, la flexibilidad también representa una limitación. La subjetividad a la determinación del *skopos* puede llevar a imprecisiones o interpretaciones inconsistentes. En resumen, la teoría del *skopos* destaca la importancia del propósito en el proceso traductor, otorgando al traductor un rol activo y reflexivo, pero también exigiendo un equilibrio cuidadoso entre flexibilidad y precisión.

2.2.2 Teoría de equivalencia de Eugene Nida

Esta teoría (Nida, 1964, en Venuti, 2004), perteneciente a las escuelas lingüísticas, parte del principio de que no existen equivalentes absolutos entre los idiomas, lo que implica que no puede haber traducciones exactas (p. 126). Además, establece que las palabras adquieren significado en función del contexto y generan diferentes reacciones según la cultura. Su ámbito de acción abarca traducciones en las que se busca una comprensión máxima y una adecuada adaptación cultural, integrando áreas como la lingüística, la pragmática y la cultura. El enfoque de esta teoría es principalmente prescriptivo, ya que se concentra en cómo debe llevarse a cabo la traducción. Según Nida (1964, en Venuti, 2004, p. 127), el tipo de traducción se ve influenciado por los propósitos tanto del autor como del traductor. En términos de principios, Nida plantea que la traducción pasa por varias etapas: la decodificación en la cultura A y la recodificación en la cultura B. Asimismo, establece dos tipos de equivalencia: la equivalencia formal y la equivalencia dinámica. La equivalencia formal se enfoca en el texto

mismo, tanto en su contenido como en su forma (p. 129). Busca una correspondencia palabra por palabra u oración por oración, lo que da como resultado una traducción más literal, en la que la lengua de destino coincide en la mayor medida posible con la lengua de origen (p. 129). En contraste, la equivalencia dinámica se orienta a lograr naturalidad y ser significativo en la traducción de modo que el mensaje sea comprensible y relevante para el lector en el contexto de su propia cultura. Este tipo de traducción se basa en la equivalencia de efecto, ya que busca provocar el mismo efecto en la audiencia de la lengua de destino que el texto original provoca en su audiencia (p. 129). Para ello, se justifican los ajustes necesarios en la traducción (Nida, 1964, en Venuti, 2004, p. 128). En cuanto a sus alcances y ventajas, el modelo de Nida enriquece el proceso de traducción porque permite adaptar el mensaje a diferentes tipos de audiencias y contextos culturales. Sin embargo, una de sus principales limitaciones radica en que la equivalencia de efecto depende de la interpretación subjetiva del traductor. Esta interpretación puede influir de manera significativa en el resultado final.

2.2.3 Teoría de equivalencia lingüística de Jakobson

Similar a la teoría de equivalencia propuesta por Nida, esta teoría, (Jakobson, 1959, en Venuti, 2004, p. 113) también se enmarca en las escuelas lingüísticas y plantea que el significado de una palabra reside en el signo lingüístico, y no en una experiencia directa con el objeto que representa la palabra, como proponía Bertrand Russell (p. 113). Es por ello que Jakobson afirma que «no hay signatum sin signum» (en Venuti, 2004, p. 113). Es decir, el significado se construye a través del sistema lingüístico al que pertenece la palabra. Además, su ámbito de acción pone énfasis en la decodificación del significante y del significado del mensaje en la lengua origen, para luego recodificarlos en la lengua meta. El enfoque de esta teoría es de tipo descriptivo, ya que analiza los mecanismos lingüísticos implicados en la transferencia del significado. Jakobson (1959) propone tres tipos de traducción: intralingüística (dentro de una misma lengua), interlingüística (entre lenguas diferentes) e intersemiótica (entre diferentes sistemas de signos) (p. 114). En casos donde no exista una equivalencia,

propone que la terminología puede ampliarse por medio de préstamos léxicos, neologismos, cambios semánticos o circunloquios (Jakobson, 1959, en Venuti, 2004, p. 114). Esto implica que se puede aplicar diversas estrategias para proponer un equivalente funcional. En el contexto de un glosario, esta teoría permite justificar el uso de definiciones o comentarios explicativos para transmitir con mayor precisión el significado en la lengua meta. No obstante, una de sus principales limitaciones es que se centra exclusivamente en los aspectos lingüísticos, sin considerar factores como el contexto sociocultural o el propósito comunicativo.

2.3 Localización

La localización, más que una teoría, se entiende como un proceso práctico dentro del campo de la traducción. Según García Saavedra (2002), la localización se define como el «proceso mediante el que se adapta y traduce una aplicación de *software* a otra lengua de forma que se adapte a un mercado local desde el punto de vista lingüístico y cultural» (p. 413). Aunque la localización suele asociarse principalmente con la adaptación de *software* y productos informáticos, su alcance es mucho más amplio: la localización abarca la adecuación de todo tipo de contenidos digitales, sitios web y materiales interactivos a las realidades culturales específicas de las comunidades a las que se dirigen. En esta línea, Jimenez Crespo (2013) entiende la localización como una modalidad de traducción que involucra un proceso textual, comunicativo, cognitivo y tecnológico (pp. 21–24). Más que buscar una equivalencia literal, la localización persigue recrear la naturalidad y pertinencia cultural del producto en el entorno de destino. Por ello, en el contexto de este trabajo, la adaptación cultural debe entenderse como el proceso mediante el cual se modifican elementos de un texto para adecuarlo al público meta, con el fin de garantizar una comunicación efectiva. En consecuencia, se considerará principalmente la adaptación cultural dirigida a una región o cultura específica. Tal como lo señala García Saavedra (2002), «con respecto a la localización, la traducción no se limita a la adaptación de “palabras” sino que se precisa también conseguir

el mismo significado en la lengua de destino prestando atención especial a los aspectos culturales» (p. 413). Este proceso no solo implica la transposición lingüística, sino también una profunda comprensión de las particularidades culturales del público receptor. La localización busca garantizar que el mensaje no solo sea comprensible, sino que también resuene de manera adecuada y respetuosa dentro de un nuevo contexto cultural.

2.4 Justificación

La elección de las fuentes teóricas para este proyecto se justifica por su relevancia y aplicabilidad en la creación de un glosario que proponga equivalentes en inglés y español. En primer lugar, las pautas sobre la creación de glosarios proporcionan un marco de referencia que asegura la validez y coherencia del proyecto al seguir un proceso ordenado en la selección de los equivalentes lingüísticos.

Con respecto a las teorías de traducción, las tres teorías seleccionadas se integran para ofrecer un enfoque complementario, ya que sus principios y estrategias servirán como base para la propuesta de equivalentes en los diferentes idiomas y en la traducción de los ejemplos de uso. La teoría del *skopos* justifica los equivalentes propuestos asegurando que se cumpla con el propósito de la traducción. Sin embargo, dado que el enfoque de *skopos* puede priorizar la función sobre la forma, la teoría de Nida aporta un equilibrio con su distinción entre equivalencia formal y dinámica: la primera facilita un mejor entendimiento de la lengua y su sintaxis, mientras que la segunda permite que las propuestas sean naturales y adecuadas al contexto cultural. Asimismo, la teoría de equivalencia de Jakobson resulta útil para analizar cómo se puede trasladar el significado entre lenguas distintas, especialmente en casos donde no existe una equivalencia directa. Si bien cada teoría presenta ciertas limitaciones, principalmente relacionadas con la subjetividad en la interpretación, la integración de las tres permite compensar dichas debilidades. Por ejemplo, con la teoría del *skopos* se establece el propósito comunicativo de una expresión en la propuesta de un equivalente; luego, la teoría de Nida justifica esta expresión como una equivalencia funcional en la lengua meta; y, en

aquellos casos en que no existe una equivalencia directa o funcional, se aplican las estrategias que plantea Jakobson para manejar estas situaciones.

Finalmente, la localización desempeña un papel clave en la adaptación del contenido para una audiencia específica. En este proyecto, se llevará a cabo la localización de los equivalentes en español, los cuales habrán sido previamente justificados a partir de los enfoques teóricos presentados en este marco teórico. De este modo, todos los elementos teóricos se integran para fortalecer la propuesta de equivalentes. La localización se enfocará exclusivamente en los equivalentes en español, dado que es el idioma oficial de Costa Rica y el principal medio de comunicación tanto para los estudiantes como para los profesores japoneses. Además, el español es el idioma que los profesores utilizarán para interactuar en su vida diaria en el país, lo que hace esencial su adaptación cultural y lingüística para garantizar una comunicación efectiva y natural.

Capítulo III. Marco metodológico

El presente capítulo expone la etapa investigativa y la etapa de la elaboración del glosario. En primera instancia, se justifica el método más adecuado para llevar a cabo la investigación, así como el tipo de estudio y el enfoque adoptado para el análisis de los datos. A continuación, se proporciona información relevante sobre los participantes: profesores y estudiantes. Además, se describe cada instrumento empleado. Posteriormente, se establecen los pasos a seguir para la creación y evaluación del glosario. Finalmente, se presenta una descripción de los procedimientos generales para el análisis de los datos.

3.1 Etapa investigativa

Esta etapa describe el enfoque metodológico para recopilar y analizar información relevante que fundamenta la elaboración de un glosario trilingüe. Se detalla el tipo de investigación, los participantes, los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos. Los resultados de esta etapa sirvieron de base para establecer criterios de selección léxica y organizar la propuesta elaborada en la siguiente etapa.

3.1.1 Tipo de investigación

El método más adecuado para alcanzar el objetivo propuesto es una investigación mixta, dado que combina procedimientos cuantitativos y cualitativos y esto permite obtener una visión integral del fenómeno. Cedeño (2012) define el método mixto como «la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno» (p. 19). En primer lugar, el enfoque cuantitativo facilitará la recolección de terminología y expresiones de clase mediante la aplicación de cuestionarios dirigidos a los profesores voluntarios de la Agencia Japonesa de Cooperación Internacional (JICA). Adicionalmente, se recopilarán unidades léxicas mediante observaciones en el aula, lo que también permitirá cuantificar los términos y expresiones más utilizadas. Estos datos servirán como base para la creación del glosario. Una vez obtenidos los resultados cuantitativos, se procederá con un análisis cualitativo para comprender cómo el contexto

cultural influye en la elección del equivalente adecuado en un entorno académico, en particular en la interacción entre profesor y estudiante a nivel universitario. Este análisis no solo ayudará a identificar los equivalentes más precisos, sino que también considerará las particularidades culturales como la localización al español de Costa Rica. Además, la metodología mixta irá acompañada de un informe de investigación que justificará la selección de las equivalencias fundamentado en teorías del campo de la traducción (Jakobson, 1959; Nida, 1964; Vermeer, 1984) y elaboración de glosarios (Cabré, 1999; Gapper, 2008). En conclusión, el método mixto permite no solo cuantificar el uso de las unidades léxicas, sino también profundizar en los aspectos culturales y contextuales que influyen en la traducción y localización de las unidades seleccionadas.

Además, el tipo de estudio de este proyecto de graduación es un estudio de campo, ya que tiene como objetivo recopilar datos a partir de la experiencia real de los profesores japoneses en su contexto de trabajo. Daen (2011) se refiere a la investigación de campo como aquella que «se apoya en información del objeto de estudio o de los involucrados en él» (p. 623). También señala que la indagación de campo puede incluir enfoques como la investigación censal y de caso (p. 623). Es decir, los datos provienen de las personas que forman parte del fenómeno investigado, en este caso, los profesores japoneses. Más específicamente, se recopilarán unidades léxicas directamente de la experiencia de los profesores a través de cuestionarios. Asimismo, las observaciones permitirán recopilar unidades utilizadas en contextos reales de enseñanza, donde se hace uso efectivo del lenguaje de clase. De esta forma, será posible analizar con mayor precisión las unidades léxicas que sean de uso común y relevantes para la enseñanza y el aprendizaje del japonés. Por esta razón, se considera que el estudio de campo es el más adecuado, ya que responde a la naturaleza del glosario propuesto, en el cual las unidades no se extraen de un corpus preexistente, sino que provienen de la experiencia de los profesores.

Por último, el análisis de los datos se llevará a cabo desde un enfoque descriptivista, ya que el objetivo es describir el proceso de selección de equivalentes. En otras palabras, este enfoque permite realizar un análisis exhaustivo de los equivalentes propuestos para cada unidad léxica de manera que considere distintos aspectos relevantes como el registro lingüístico, la carga cultural y la localización al español de Costa Rica. Por ello, más que ofrecer una traducción literal, se propone un equivalente funcional, respaldado por su uso en contexto. En este proceso, la consulta de fuentes primarias y secundarias es esencial para validar cada elección y asegurar su pertinencia. El análisis de los equivalentes se enfoca en identificar las características de las unidades léxicas desde el punto de vista léxico, lo que permite clasificar los tipos de equivalentes. En conclusión, este enfoque permite construir un glosario que no solo sea lingüísticamente preciso, sino también relevante y útil para los docentes japoneses en contextos de enseñanza reales.

3.1.2 Descripción de los participantes

Los participantes de esta investigación se dividen en dos grupos: profesores y estudiantes. En el caso de los profesores, se trata de voluntarios japoneses de JICA que vienen a Costa Rica por un periodo de dos años para contribuir a la enseñanza del idioma japonés en universidades estatales, como la Universidad Nacional y la Universidad de Costa Rica, incluida su sede en Occidente. A partir del cuestionario respondido por los participantes (ver Cuadro 8), se detalla la siguiente información:

Los profesores tienen un rango de edad amplio, desde los 25 años hasta más de 65 años, lo cual aporta diversidad al grupo. Su experiencia docente también varía significativamente, con un mínimo de 3 años hasta 17 años de experiencia. No obstante, algunos de los profesores no se formaron en la enseñanza del japonés como carrera profesional, sino que provenían de otras áreas de estudio. En cuanto a los idiomas que dominan, se observan cinco combinaciones: japonés y español; japonés e inglés; solo japonés; japonés, español e inglés; y, en un caso aislado, japonés, español y ruso (aunque

con un dominio limitado del español). La mayoría de los profesores ha enseñado únicamente en Costa Rica como país hispanohablante, salvo un profesor que también ha enseñado en México. En general, estos docentes imparten clases en Costa Rica por un periodo de dos años. Antes y durante su labor docente, los profesores reciben clases de español para brindarles las herramientas necesarias que les permitan desenvolverse adecuadamente en la clase y en sus interacciones con estudiantes y personal administrativo. Los métodos y el tiempo dedicados al aprendizaje del español varían considerablemente, desde tres meses hasta diez años. Los profesores han aprendido español en diversas instituciones, incluidas escuelas de idiomas, clases proporcionadas por JICA, cursos universitarios y, en algunos casos, de forma autodidacta mediante televisión o radio.

Estas características generan diversas implicaciones. Entre las positivas, el amplio rango de edad y la experiencia variada aportan diferentes perspectivas y prácticas pedagógicas, lo que enriquece la comprensión de las diferencias culturales y la forma en que los profesores las abordan. Por ejemplo, según su enfoque pedagógico y formación, es posible recopilar unidades léxicas que reflejen desde unidades estándar como los objetos del aula hasta expresiones arraigadas en la cultura japonesa. Por otra parte, el dominio lingüístico impacta de forma significativa en la comunicación efectiva y directa con los estudiantes y en la vida cotidiana. En cuanto a las implicaciones negativas, un dominio limitado de español puede implicar la necesidad de una herramienta que incluya no solo el lenguaje de clase, sino también un repertorio más amplio de unidades léxicas propias del material de enseñanza. Esta situación podría exceder el alcance principal de este trabajo, pero abre oportunidades para futuros estudios. En contraste, un dominio más avanzado del español o el uso del inglés como lengua puente puede reducir la cantidad de unidades propuestas, pues estos profesores enfrentarían menos dificultades comunicativas. Por tanto, conocer los antecedentes de los participantes permite desarrollar recursos que respondan a sus necesidades particulares y proponer soluciones frente a posibles limitaciones.

Por otro lado, forman parte de esta investigación estudiantes universitarios del idioma japonés, quienes provienen de diversas facultades, tales como ciencias sociales, ciencias exactas, arte y música, entre otras. Ellos suelen enfrentar dificultades al comunicarse con profesores japoneses, especialmente cuando estos no dominan bien el español. Esta barrera en la comunicación afecta el aprendizaje del idioma como lengua extranjera. Para el estudio, se considerará a estudiantes de nivel básico, desde Japonés Integrado I hasta Japonés Integrado II, con el objetivo de identificar el léxico adecuado para el glosario propuesto. Tomando en cuenta todos los aspectos señalados anteriormente, se consideró pertinente un glosario que abarque las tres lenguas para satisfacer las necesidades del público meta, asimismo, se toma en cuenta el contexto de los estudiantes universitarios, los cuales suelen tener un dominio del inglés ya sea básico, intermedio o avanzado.

3.1.3 Instrumentos

Mediante la aplicación de diversos instrumentos, este estudio tiene como objetivo delimitar la terminología y las expresiones más utilizadas en el entorno universitario de los cursos de japonés. Según Hurtado Albir (2016), «El uso de muchos métodos (o multimétodos) persigue explicar de modo más completo la complejidad del comportamiento humano, estudiándolo desde más de un punto de vista y conjugando datos cualitativos y cuantitativos» (p. 179). La triangulación de instrumentos contribuye a otorgar mayor validez a los datos obtenidos, además superar las posibles limitaciones inherentes a cada método. Por esta razón, esta investigación incorporó cuestionarios estructurados con diferentes secciones, lo cual permitió recopilar datos desde múltiples perspectivas relacionadas con el uso y percepción de las unidades léxicas.

Cuestionario

El presente estudio emplea dos cuestionarios distintos, cada uno diseñado para cumplir un objetivo específico. En particular, se diseñó un primer cuestionario abierto dirigido a profesores japoneses (ver Anexo 1), con el objetivo de recopilar el corpus necesario para el

glosario trilingüe, proceso que se detalla en la etapa de la elaboración del glosario. Según Medina *et al.* (2023), «este tipo de cuestionario permite a los sujetos estudiados explayarse con su respuesta; es decir, no se limitan en responder» (p. 41). El cuestionario es un instrumento adecuado, ya que posibilita que los participantes brinden información sobre sus perspectivas, experiencias y cualquier otro aspecto relevante. Esto facilita la recopilación de elementos adicionales que podrían incorporarse al glosario para mejorar su eficacia y utilidad. Además, «la validez es un aspecto importante a considerar al elegir un instrumento de investigación, ya que los resultados obtenidos a partir de un instrumento no válido pueden ser imprecisos y no confiables» (Medina *et al.*, 2023, p. 15). Por esta razón, se realizó un proceso de validación del cuestionario. Este se envió a un total de 16 personas mediante correo electrónico y redes sociales, y se obtuvo respuesta de 12 participantes. Entre los consultados se incluyeron profesores de la Maestría Profesional en Traducción (Inglés-Español) de la Universidad Nacional, estudiantes de dicha maestría y de otras carreras, así como una profesora japonesa que imparte clases en la Universidad de Costa Rica. El objetivo de este proceso era evaluar si las preguntas del cuestionario eran claras y obtener retroalimentación sobre otros aspectos que pudieran mejorarse. En general, los participantes señalaron que las preguntas eran comprensibles, pero también ofrecieron recomendaciones generales. Por ejemplo, se sugirió incluir más preguntas relacionadas con aspectos culturales y ciertos ítems mediante ejemplos concretos. Para las preguntas redactadas en japonés, se contó con la validación de la profesora japonesa, quien aportó sugerencias gramaticales que contribuyeron a garantizar que las preguntas fueran comprensibles y sonaran naturales para los profesores japoneses al completar el cuestionario. Tras integrar las sugerencias y ajustes pertinentes, el cuestionario final fue enviado a diez profesores japoneses voluntarios de JICA, con el fin de garantizar su claridad y cumplir con los objetivos del estudio.

El cuestionario se divide en las siguientes secciones (ver Anexo 1):

- **Información de antecedentes:** este apartado comprende siete preguntas orientadas a recopilar información sobre la edad, los idiomas que dominan los participantes, los años de experiencia docente, su trayectoria en países hispanohablantes y el estudio del español. El propósito de estas preguntas es establecer un perfil general del usuario del glosario.
- **Experiencia en el aula:** esta sección está conformada por siete preguntas que abordan aspectos relacionados con la comunicación efectiva en español, el aprendizaje previo de otras variantes de esta lengua, el cambio de idioma durante la clase, la facilidad para comunicarse en inglés y las diferencias culturales, entre otros factores que inciden en la interacción entre el profesor y el estudiante.
- **Vocabulario:** en este último apartado se solicitó a los profesores enumerar al menos diez palabras según las categorías establecidas, las cuales corresponden a ámbitos comunes en los glosarios bilingües, como instalaciones de la universidad, objetos del aula, metalenguaje, entre otros. El propósito fue orientarles y facilitar la organización de las palabras, especialmente en caso de que no recordaran algunos de manera general. Asimismo, se incorporó una categoría denominada «otros» para que los participantes tuvieran la libertad de incluir términos y expresiones que no encajaran en ninguna de las categorías previamente establecidas.

En el caso del segundo cuestionario, este se elaboró a partir de una matriz con menús desplegables con el objetivo de que los profesores evaluaran las unidades léxicas seleccionadas previamente, las cuales se obtuvieron a partir de los resultados del instrumento anterior (Anexo 4) y de una lista preliminar elaborada por mí con base en fuentes consultadas y en mi experiencia como asistente en los cursos de japonés de la Universidad Nacional (Anexo 5). Para su diseño se utilizó la plataforma Jotform, que ofrecía una alternativa gratuita, adecuada e intuitiva para los usuarios, ya que el instrumento contemplaba la evaluación de un

total de 66 unidades léxicas según cuatro criterios diferentes. El formulario está dividido en secciones que corresponden a las categorías propuestas para el glosario: instalaciones de la universidad, metalenguaje, vocabulario administrativo, objetos del aula, instrucciones de clase y expresiones. Para la valoración de las unidades léxicas, se establecieron cuatro criterios: frecuencia de uso, relevancia, dificultad de traducción y significado cultural. Cada participante debía calificar cada término y expresión según estos criterios utilizando una escala de 1, 3 y 5. Además, se incluyó una breve descripción de cada criterio y del significado de los valores de la escala (ver Anexo 2), con el fin de facilitar la comprensión y asegurar una evaluación más consistente. Este instrumento fue enviado a los mismos diez profesores participantes del primer cuestionario; sin embargo, solo se obtuvo respuesta de seis de ellos.

Observaciones

El segundo tipo de instrumento para llevar a cabo la recopilación del corpus consiste en observaciones en clases de japonés. Esta metodología se justifica porque, como señala Medina *et al.* (2023), «la técnica de observación es una herramienta valiosa en muchas investigaciones, ya que permite a los investigadores recopilar datos de primera mano y obtener una comprensión profunda de los comportamientos, actitudes y patrones que desean estudiar» (p. 20). Este instrumento complementa los datos obtenidos mediante el primer método, ya que permite recopilar información en un contexto real donde la brecha lingüística puede ser observada directamente. Además, facilita la recolección de unidades léxicas útiles no solo para los profesores, sino también para los estudiantes. No obstante, la técnica de observación presenta desafíos, como advierten Medina *et al.* (2023), «uno de ellos es la subjetividad, ya que la percepción y la interpretación de los datos pueden estar influenciadas por los prejuicios y las expectativas del investigador» (p. 20). Para mitigar este riesgo, las observaciones serán realizadas no solo por el investigador, sino también por estudiantes o el profesor en el aula. De esta manera, se busca reducir posibles sesgos que puedan comprometer la objetividad y la eficacia del glosario elaborado.

La hoja de observación está estructurada en las siguientes secciones (ver Anexo 3):

- **Nombre del observador/a:** identificación de la persona que realiza la observación.
- **Fecha de observación:** día en que se llevó a cabo la actividad.
- **Clase observada:** especificación del curso (por ejemplo, Japonés I, Japonés II, etc.)
- **Tabla para la recopilación de unidades:** espacio organizado por las categorías previamente establecidas para registrar palabras y expresiones relevantes observadas durante la clase.
- **Comentarios:** sección para anotar observaciones adicionales, como contextos de uso, dificultades o impresiones generales.
- **Firma del profesor/a:** validación del docente responsable de la clase observada.

3.1.4 Análisis de datos

A partir los resultados obtenidos mediante los instrumentos, se logró establecer una lista preliminar de unidades léxicas, posteriormente depurada mediante el segundo formulario. Los cuestionarios aplicados proporcionaron información detallada que permitió cumplir con los objetivos planteados en esta etapa investigativa. Como se indicó anteriormente, el primer cuestionario se estructuró en tres secciones: antecedentes de los profesores (ver Anexo 1), experiencia en la clase (ver Anexo 1) y propuesta de unidades léxicas (ver Anexo 4). En esta sección se analiza la experiencia en la clase, ya que la información de los antecedentes se presenta en la sección de descripción de participantes. Por su parte, la propuesta de unidades y los resultados del segundo instrumento se desarrollan en la siguiente etapa, la cual está dedicada al proceso de elaboración del glosario.

Respecto a la experiencia en la enseñanza del japonés en Costa Rica, se consultó a los profesores sobre su nivel de español, dificultades comunicativas y necesidades lingüísticas. La mayoría indicó haber comenzado con un nivel principiante, y solo dos casos reportaron un nivel principiante-intermedio, por lo que este aspecto influye en la comunicación efectiva entre

estudiante-profesor. En cuanto a la interacción en español durante las clases, las respuestas fueron variadas: algunos afirmaron lograrlo en cierta medida, otros señalaron que no lo lograron y algunos mencionaron que lo utilizaban solo en caso de ser necesario. Ante las limitaciones en el dominio del español, varios profesores recurrieron al inglés como lengua de apoyo para explicar conceptos difíciles o como parte de su enfoque didáctico. Sin embargo, otros profesores no se encontraban en la necesidad de utilizarlo o no contaban con el dominio necesario para hacerlo. El uso de otros idiomas en clase dependió, en muchos casos, del enfoque de enseñanza de cada uno. Por ejemplo, un participante mencionó que impartía sus clases exclusivamente en japonés. También se expusieron desafíos culturales que afectaban la interacción en clase, especialmente en torno a expresiones japonesas como *sumimasen* (lo siento, disculpe, gracias, etc.) cuyo significado varía según el contexto. En relación con el español costarricense, tres profesores comentaron dificultades para adaptarse, ya que habían aprendido variantes como la mexicana o la española. Todos los participantes coincidieron en que expresiones locales como «pura vida», «tuanis», «salud», «hola», representaban un reto tanto para la comprensión como para la traducción.

A partir del análisis de la experiencia docente, se identificaron patrones de dificultad comunicativa, como el limitado dominio del español, el uso de otras lenguas como el inglés para apoyar las explicaciones en clase, el aprendizaje de diferentes variantes del español y la presencia de diferencias culturales. Estos factores afectan directamente la comunicación efectiva y el proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase. En este contexto, se justifica la necesidad de elaborar un glosario trilingüe que proporcione a los profesores y estudiantes términos y expresiones de uso frecuente en clase, con una localización al español del Costa Rica, explicaciones culturales y equivalentes en español e inglés. Este recurso busca responder a las necesidades lingüísticas de los profesores, independientemente de su nivel de dominio en los idiomas mencionados, ya sea principiante, intermedio o avanzado. La experiencia docente descrita y la propuesta de elementos léxicos constituyen un insumo clave

para el desarrollo del segundo instrumento, el cual permitió refinar y validar la selección definitiva de unidades léxicas.

3.2 Etapa de elaboración del glosario

En esta etapa se expone la metodología empleada para la construcción del glosario trilingüe. Se tomó como punto de partida los resultados obtenidos en la etapa investigativa. Se presenta un cronograma de todo el proceso y se describen los criterios de selección de unidades léxicas, el diseño del glosario, el proceso de elaboración de las fichas léxicas, entre otros aspectos. Asimismo, se detalla el uso de herramientas tecnológicas utilizadas para su presentación, con el fin de garantizar un recurso práctico, accesible y pertinente para docentes y estudiantes.

3.2.1 Cronograma

El Cuadro 1 presenta las fases que se siguieron para la elaboración del glosario, organizadas según las etapas propuestas en el *Manual de gestión terminológica* (Gapper, 2008). Este enfoque busca garantizar una planificación previa de las tareas, lo cual permite un proceso ordenado que asegure la creación de un producto de alta calidad. Inicialmente, se estableció el siguiente cronograma, aunque estuvo sujeto a modificaciones durante la elaboración del glosario.

Cuadro 1

Fases y fechas de la elaboración del glosario

| CRONOGRAMA | |
|--|---------------------------------------|
| Fases | Fechas |
| Ubicación de antecedentes | 24- 7 de setiembre de 2024 |
| Selección preliminar de unidades léxicas | 14-21 de setiembre de 2024 |
| Recopilación de unidades léxicas | 28-5 de octubre de 2024 |
| Confirmación de unidades léxicas | 6-19 de octubre de 2024 |
| Investigación en fuentes primarias y secundarias | 19-26 de octubre de 2024 |
| Elaboración de fichas léxicas y bibliográficas | 27 de octubre-15 de noviembre de 2024 |
| Consultas a hablantes nativos | 20 de enero-21 de febrero de 2025 |

| | |
|--|-----------------------------------|
| Diseño y elaboración del glosario | 22 de febrero-15 de marzo de 2025 |
| Validación del glosario | 1-21 de abril de 2025 |
| Modificaciones y revisión final | 22-4 de mayo de 2025 |
| Evaluación del proceso y del producto | 5-17 de mayo de 2025 |
| Ampliación del glosario | 5-21 de agosto de 2025 |
| Aplicación del glosario en la clase de japonés | 5-28 de agosto de 2025 |

Fuente. Adaptado de la guía del *Manual de gestión terminológica* (Gapper, 2008).

3.2.2 Descripción de las fases

1. **Ubicación de antecedentes:** para esta etapa, como se menciona en el capítulo I, se revisaron diversos ejemplos de glosarios bilingües disponibles en distintas páginas web, enfocados en combinaciones como japonés-inglés o japonés-español. Sin embargo, la mayoría resultaron ser listados terminológicos que únicamente proporcionaban equivalentes en el idioma meta y, en algunos casos, ejemplos de uso o anotaciones culturales. A pesar de sus limitaciones, estos listados fueron útiles para identificar aspectos relevantes, como la romanización y ciertas explicaciones adicionales. No obstante, ninguno de ellos incluía información sobre el proceso de selección de equivalentes ni las fuentes consultadas, lo que representó una oportunidad para mejorar en la propuesta de este glosario.
2. **Selección preliminar de unidades léxicas:** previo al envío del cuestionario para la recopilación de unidades, se elaboraron tablas organizadas en diversas categorías, como instalaciones de la universidad, metalenguaje, vocabulario administrativo, objetos del aula, instrucciones de clase, órdenes y expresiones. Estas tablas incluyeron listas iniciales de posibles términos y expresiones a considerar para la selección final. Las categorías y las posibles unidades léxicas se derivaron tanto de los listados previamente consultados como de mi experiencia personal, tanto como estudiante como asistente en clases de japonés. En esta etapa preliminar, se definió un total de 61 unidades léxicas (ver Anexo 5).

- 3. Recopilación de unidades léxicas:** en el Anexo 4 se presenta la recopilación realizada por 10 profesores por medio del primer cuestionario. Es importante tener en cuenta que, debido al tiempo transcurrido desde su período de enseñanza en Costa Rica, puede resultar difícil recordar los términos y expresiones que en su momento representaron un desafío. Por esta razón, el segundo cuestionario es esencial para complementar el corpus y obtener un número definitivo de unidades. En esta primera fuente de recopilación, donde se solicitó brindar una lista de palabras por categoría, se registraron aproximadamente 53 unidades léxicas, excluyendo las sugerencias en la categoría de «otros». Además, se incluyó una traducción literal de cada término y expresión para facilitar su comprensión.
- 4. Confirmación de unidades léxicas:** para esta fase se compararon la lista propuesta por los profesores y la selección preliminar, y se contabilizó un total de 66 unidades léxicas, ya que algunas se repetían en ambos listados. Para confirmar las unidades, se utilizó un formulario con una matriz de menús desplegables que permitió a los profesores evaluar las 66 unidades, con el fin de delimitar la lista final del glosario. Esto se hizo con base en cuatro criterios: frecuencia de uso, relevancia, dificultad de traducción y significado cultural. De esta forma, los profesores debían evaluar cada término con cada criterio en una escala de 1, 3 y 5. Después de recibir los resultados, se utilizó un programa desarrollado en *Python* que pondera la popularidad de cada término con base en los criterios asignados por los participantes. A cada criterio se le asignó un valor dentro de una escala transversal aplicada en todos los formularios. A partir de estas valoraciones y del peso relativo de cada aspecto, se genera una calificación global de popularidad en una escala que va de -4 a 4, donde 4 representa el mayor grado de popularidad. Una vez que todas las unidades léxicas fueron evaluadas mediante este mismo proceso, se ordenaron según su puntuación final.

Dado que se trataba de una cantidad reducida, se seleccionaron las 50 unidades léxicas con mejor calificación para formar parte del glosario en su fase inicial.

- 5. Investigación de fuentes primarias y secundarias:** para determinar el equivalente adecuado tanto en inglés como en español, se consultaron diversas fuentes primarias, entre ellas artículos académicos, libros y páginas web, entre otros. Como fuentes secundarias, se utilizaron los diccionarios digitales *Jisho.org* (japonés–inglés), *Imiwa* (japonés–español) y *WordReference.com* (inglés–español) para obtener una versión preliminar antes de verificarla con una fuente primaria.
- 6. Elaboración de fichas léxicas y bibliográficas:** considerando los resultados y las limitaciones identificadas durante la revisión bibliográfica, se determinó como rasgo fundamental que las fichas léxicas incluyeran, además de las unidades léxicas en japonés junto con su romanización, sus equivalentes y ejemplos de uso, información sobre la categoría gramatical, el registro y, cuando fuera pertinente, una nota explicativa e imagen de apoyo. Para la romanización se empleó el sistema utilizado por Eleanor Harz Jordan (1987) en su libro *JSL (Japanese: The Spoken Language)*, basado en una transcripción fonológica del japonés, lo que resulta adecuado para estudiantes extranjeros que comienzan en el aprendizaje del idioma. Además, los ejemplos de uso para las unidades en japonés fueron brindados por los profesores de japonés. La inclusión de estos elementos responde al objetivo práctico del glosario: servir como una herramienta de consulta que facilite el uso adecuado de las unidades léxicas y promueva una mejor comprensión de los aspectos culturales asociados a cada una. A partir de estos criterios, se diseñó un formato de ficha léxica que integrara dicha información, acompañado de un encabezado con el área y categoría correspondiente, el nombre del creador de la ficha (mi persona) y la fecha de elaboración. Por otro lado, las fichas bibliográficas están enumeradas e incluyen las

iniciales del creador y la fecha de creación, para facilitar su localización dentro del conjunto de fichas (ver Anexo 6).

- 7. Consulta a hablantes nativos:** la consulta a hablantes nativos se llevó a cabo con dos propósitos específicos: clarificar el uso de determinadas unidades léxicas y validar aquellas propuestas que no contaban con un equivalente total o parcial debido a diferencias culturales. Los profesores japoneses fueron de gran ayuda para precisar matices de significado y contextos de uso de ciertos términos y expresiones en japonés. Por su parte, los hablantes nativos de inglés y español contribuyeron a la validación de los equivalentes propuestos. Para los hablantes nativos del español, se aplicó un cuestionario a dos grupos: profesores y ciudadanos costarricenses en general. En estos casos, se les consultó cómo expresarían una determinada idea en su lengua materna, sin presentarles previamente una opción concreta, con el fin de evitar sesgos (ver Anexo 7). De esta forma, ofrecieron alternativas que luego se compararon con la propuesta inicial (ver Anexo 7). Estas consultas permitieron validar las unidades seleccionados de manera que se garantiza que los equivalentes resulten naturales y adecuados al contexto educativo.
- 8. Diseño y elaboración del glosario:** el diseño del glosario estuvo influenciado por el público meta. Al no tratarse de una herramienta destinada a traductores o intérpretes profesionales, se descartó el uso de herramientas especializadas como hojas de cálculo de *Excel*, *Anchovy*, *Goldpan TMX/TBX Editor*, entre otras. En su lugar, se consideró fundamental optar por una plataforma digital que permitiera incorporar hipervínculos, dada la cantidad de información contenida en cada ficha, y que, además, ofreciera una presentación visualmente atractiva para el usuario. Por esta razón, se eligió la plataforma Genially, que cumplía con ambos requisitos. El uso de Genially permitió integrar elementos interactivos como botones, ventanas emergentes e hipervínculos de manera que facilitara una navegación ágil e intuitiva, centrada en los

intereses del usuario. Asimismo, se agregó una introducción que presenta el objetivo del glosario, el público meta y el contenido de las fichas léxicas. También se incorporaron indicaciones para orientar al usuario en la navegación del recurso. Tanto la introducción como las instrucciones están disponibles en los tres idiomas del glosario. (ver Anexo 8). Como resultado, se creó una versión digital del glosario que facilita el acceso y la navegación por sus fichas léxicas. El recurso se encuentra disponible en el siguiente enlace: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>

- 9. Validación del glosario:** la validación del glosario se llevó a cabo por un medio de un cuestionario dirigido a tres grupos específicos: profesores voluntarios japoneses de JICA, estudiantes que tomaron los cursos de Japonés I y Japonés II de la Universidad Nacional, y un experto en la materia. Este último se refiere a un traductor profesional con amplio conocimiento tanto del idioma japonés como de su cultura. El instrumento se envió a un total de diez participantes, de los cuales se obtuvo respuesta por parte de ocho; dos profesores japoneses no respondieron. Este instrumento permitió evaluar aspectos como la navegación y accesibilidad del glosario, su diseño visual y el contenido de las entradas. Los resultados obtenidos se analizan en detalle en el capítulo dedicado a la validación del glosario.
- 10. Modificaciones y revisión final:** las modificaciones que se realizaron al glosario después de su validación incluyeron ajustes tanto de formato como de contenido. Entre ellos se encuentran la corrección de hipervínculos y errores tipográficos, el cambio del tuteo al ustedeo en dos equivalentes, la sustitución de ejemplos de uso en japonés por otros más adecuados, así como la ampliación de la información en las notas explicativas. Estos cambios permitieron perfeccionar el glosario y dieron como resultado a una versión final lista para ser utilizada por posibles usuarios en el contexto universitario.

11. Evaluación del proceso y del producto: la evaluación del proceso y del glosario van en conjunto con el procedimiento de validación, en el cual no solo consideré el producto final, sino también las fuentes utilizadas para su elaboración, lo que contribuye a otorgar mayor validez al glosario. A partir de esta evaluación, se identificaron limitaciones, aprendizajes y oportunidades de mejora para futuras versiones. Todos estos aspectos se desarrollaron con mayor detalle en el capítulo correspondiente a la validación.

12. Ampliación del glosario: a partir de las conclusiones obtenidas en la evaluación del glosario, se planteó su ampliación mediante dos estrategias complementarias. En primer lugar, se consideraron las recomendaciones de uno de los profesores de japonés para ampliar la categoría de instrucciones de clase. En segundo lugar, se recopilaron unidades léxicas por medio de observaciones en las clases de japonés de la Universidad Nacional, dado que una nueva profesora voluntaria japonesa se incorporó para el II ciclo de 2025. Para ello, se gestionó el permiso correspondiente ante la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje, lo que permitió participar como estudiante oyente en unos de los grupos de Japonés I, siempre con la aprobación de la profesora a cargo. El permiso obtenido permitió participar como oyente con funciones de asistente, con el objetivo de colaborar con la profesora en las clases mediante la interpretación consecutiva del japonés o inglés al español, la explicación de estructuras gramaticales complejas y la atención a consultas de los estudiantes. Para las observaciones se utilizó el instrumento previamente propuesto, el cual era firmado por la profesora al finalizar cada clase para constatar que las palabras o expresiones registradas correspondían a lo dicho en clase. En total, se realizaron seis observaciones (ver Anexo 9), de las cuales cuatro fueron realizadas por mi persona y la dos restantes con la colaboración de otra estudiante oyente con función de asistente en otro grupo de Japonés I. Este procedimiento contribuyó a aumentar la validez y

objetividad de la recopilación de unidades léxicas. Posteriormente, con base en el criterio de la profesora sobre la relevancia y frecuencia de cada unidad en las clases de japonés, se seleccionaron 4 unidades provenientes del primer método y 6 unidades derivadas de las observaciones (ver Anexo 10). Las nuevas unidades pertenecen a las categorías de expresiones, instrucciones de clase, objetos del aula y vocabulario administrativo. Como resultado, se efectuaron los cambios necesarios en los capítulos correspondientes a la selección de equivalentes y a la validación del glosario.

13. Aplicación del glosario en la clase de japonés: dado que el glosario había sido evaluado previamente por distintos usuarios, se consideró pertinente implementarlo en un contexto real de clase con el fin de valorar su efectividad como herramienta de apoyo en la comunicación y en el aprendizaje del léxico. Para ello, participaron tanto los estudiantes del curso de Japonés I de la Universidad Nacional como la profesora a cargo, quienes realizaron la evaluación mediante cuestionarios. La metodología, resultados obtenidos y las conclusiones derivadas se presentan en el capítulo dedicado al uso pedagógico del glosario.

3.2.3 Procedimientos generales utilizados para el análisis

El análisis de los equivalentes se llevó a cabo mediante una serie de procedimientos. En primer lugar, las unidades léxicas se clasificaron en tres tipos de equivalentes: total, parcial y nulo, según el modelo propuesto por Corpas (2003). Posteriormente, fueron organizados alfabéticamente según el sistema japonés de *kana*, lo que permitió un orden claro y coherente en el análisis. Más específicamente, se elaboraron cuadros que presentaban los equivalentes clasificados como total, parcial y nulo, lo que facilitó la visualización y comparación de las unidades en su contexto. Los resultados se presentaron de forma ordenada y justificada. Para validar estos equivalentes, se realizaron consultas a hablantes nativos sobre ciertos elementos léxicos y se revisaron distintas fuentes especializadas de manera que garantizara que las unidades fueran las más adecuadas dentro del contexto de enseñanza del japonés. En los

casos clasificados como equivalencia nula, resultó fundamental contar con un marco teórico que respaldara el proceso de selección de equivalentes. Para ello, se recurrió a marcos conceptuales como la tipología de la traducción de Jakobson (1959), la equivalencia dinámica de Nida (1964), y la teoría del *skopos* de Vermeer (1984). Estas bases teóricas, junto con el análisis de antecedentes, permitieron crear propuestas de equivalentes, que luego fueron validadas con apoyo de hablantes nativos. Este procedimiento permitió no solo validar los equivalentes desde un punto de vista lingüístico, sino también garantizar su aplicabilidad en el entorno educativo.

Recapitulación

La elaboración del glosario se llevó a cabo a partir de una planificación cuidadosa que permitió organizar de forma sistemática las etapas de recopilación, análisis y validación de unidades léxicas relevantes en el contexto de la enseñanza del japonés en Costa Rica. Durante este proceso, se emplearon herramientas metodológicas específicas como cuestionarios validados, matrices de evaluación y consultas a hablantes nativos para asegurar la pertinencia y utilidad de los equivalentes seleccionados. Esta propuesta no solo responde a una necesidad comunicativa concreta entre docentes japoneses y estudiantes, sino que también busca superar las limitaciones observadas en otros glosarios disponibles, mediante la inclusión de justificaciones de equivalentes, anotaciones culturales o lingüísticas y ejemplos auténticos de uso. En conjunto, el trabajo realizado sienta bases importantes para futuras investigaciones en lexicografía, al proponer un modelo metodológico compuesto por tres etapas que pueden replicarse en otros estudios. La primera la etapa, preparación y recopilación, abarca tareas como la identificación de antecedentes, la selección preliminar de unidades y su proceso de delimitación. La segunda etapa, elaboración y validación, incluye la investigación en fuentes primarias y secundarias, la consulta a hablantes nativos, la elaboración de fichas y el diseño y validación del glosario. Finalmente, la tercera etapa, revisión y aplicación, contempla las modificaciones derivadas de la validación, la posible

ampliación del glosario y su implementación en un contexto real. Estas etapas pueden adaptarse a las necesidades de otros glosarios pedagógicos y ofrecen una guía de referencia útil para futuros proyectos.

Capítulo IV. Selección de equivalentes

El presente capítulo analiza el proceso que se llevó a cabo para la selección de equivalentes del glosario. En primer lugar, se describe de forma general la metodología seguida para llevar a cabo esta selección. En segundo lugar, se procede a la clasificación de las unidades léxicas de acuerdo con los tipos de equivalencia propuestos por Corpas (2003). Finalmente, se analiza la correspondencia de equivalentes para unidades léxicas representativas del glosario considerando aspectos lingüísticos, contextuales y culturales.

Durante el proceso para determinar los equivalentes en inglés y español para las unidades léxicas en japonés, se tomaron en cuenta los aspectos clave que describe la autora Gloria Corpas en *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos* (2003). La autora hace referencia a tres fases: la identificación, la interpretación y la búsqueda de correspondencias. En primer lugar, se lleva a cabo la identificación de unidades de la lengua de origen que se desean transmitir en la lengua meta. Como se ha mencionado anteriormente, la identificación de unidades léxicas (palabras, frases hechas, expresiones, etc.) se hizo por medio de una recolección a través de cuestionarios y observaciones. En segundo lugar, es importante interpretar las unidades considerando la carga cultural de la lengua de origen, complejidad de la palabra o frase, registro, su uso en contexto, entre otros. Asimismo, la consulta de fuentes se vuelve una parte esencial en el proceso de interpretación, ya que permite la confirmación del significado del término o expresión en contexto. Por último, la fase de la búsqueda de correspondencia se divide en dos etapas, donde la primera es establecer el equivalente en el plano léxico y luego en el plano textual. Es decir, en el plano léxico se busca la correspondencia a nivel semántico mientras que en el plano textual se considera su uso en contexto reales. Por tanto, las tres fases garantizan un proceso minucioso en el que se analiza caso por caso para la selección de equivalentes más adecuada.

4.1 Selección de equivalentes

En la siguiente sección, se llevó a cabo la clasificación de las 75 unidades del glosario sobre el tipo de equivalente en el plano léxico, con el objetivo de garantizar la precisión y coherencia de los elementos léxicos. Según el tipo de equivalencia, algunos términos y expresiones pueden requerir explicaciones adicionales o, en ciertos casos, una propuesta de traducción alternativa. Además, este análisis facilita la identificación de unidades que requieren mayor revisión o validación por parte de hablantes nativos o expertos. En el caso de las expresiones propias de la cultura japonesa que carecen de un equivalente directo, las propuestas se validaron mediante la consulta a hablantes nativos del español. En dichas consultas, se les presentaban situaciones específicas y se les pedía indicar cómo expresarían esas ideas en su lengua materna. Este procedimiento permitió formular y validar equivalentes funcionales en la lengua meta, en concordancia con las estrategias traductológicas planteadas por Jakobson (1959), así como con la propuesta de Nida (1964) sobre la equivalencia dinámica, y con la teoría del *skopos*, que enfatiza la finalidad comunicativa del glosario (Vermeer, 1984). De manera similar, para las expresiones relacionadas con instrucciones de clase que no se suelen encontrar en fuentes escritas, se realizaron consultas a docentes costarricenses con el fin de obtener formulaciones auténticas y naturales (ver Cuadro 16). En síntesis, la clasificación de los equivalentes propuestos no solo mejora la calidad del glosario, sino que también constituye una base metodológica para futuras revisiones o la elaboración de nuevos glosarios especializados.

4.1.1 Plano léxico

En el plano léxico, Corpas (2003, pp. 322–326) hace referencia a distintos grados de equivalencia que se resumen en cuatro tipos. Sin embargo, por la naturaleza de las unidades léxicas del glosario propuesto se tomarán en cuenta solo los siguientes tres tipos: equivalencia total o plena, equivalencia parcial y equivalencia nula. La equivalencia total o plena se da cuando existe una correspondencia directa en la lengua meta. Como señala Corpas, «ambas

unidades presentan el mismo significado denotativo y connotativo (expresivo, emocional y estilístico) [...]» (p. 323). Se entiende por valor denotativo al sentido literal de una palabra, mientras que el aspecto connotativo abarca los matices subjetivos, culturales o afectivos que puede presentar. En cambio, la equivalencia parcial ocurre cuando hay diferencias en el significado denotativo y connotativo (p. 324). En este tipo de equivalencia se suele optar por un término con un valor funcional similar. Por ejemplo, puede que la unidad léxica no tenga un equivalente denotativo (literal) en la lengua meta, pero si mantenga una función cultural o comunicativa similar o viceversa. Por último, la equivalencia nula se presenta cuando no existe un equivalente en la lengua meta debido a factores culturales o lingüísticas, entre otros (p. 325). En estos casos, la autora indica que, «el traductor debe optar por la paráfrasis o por alguna otra técnica de transferencia para expresar el significado de la unidad [...]» (p. 325). A partir de estas definiciones, a continuación, se presentan las unidades léxicas clasificadas según su tipo de equivalencia.

Equivalencia total o plena

En la clasificación de las unidades léxicas y sus equivalencias, se identificó un total de 37 unidades (ver Anexo 11) que presentan una equivalencia total. Es decir, cumplen con todos los criterios establecidos por Corpas (2003), quien señala que las unidades deben coincidir tanto a nivel denotativo como connotativo (p. 324). Esta equivalencia implica que los equivalentes son intercambiables en los diferentes contextos en que se emplean. Además, una de las principales razones por las que estas unidades se clasifican en esta categoría es que pertenecen a campos semánticos relativamente estables, como el de los objetos escolares y algunas instalaciones de universidades. En todos los casos, se procuró utilizar un registro formal o neutro, adecuado al contexto académico costarricense, y se evitaron regionalismos que pudieran dificultar la comprensión para los profesores japoneses que no estén familiarizados con variantes locales del español. A continuación, se analizarán cinco de

las unidades léxicas y sus respectivos equivalentes (ver Cuadro 2), seleccionados por ser más representativos en cuanto su correspondencia denotativa, connotativa y funcional.

Cuadro 2

Ejemplos de equivalencia total o plena

| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|---|-------------------------|---------------------------|
| 1. 鉛筆削り (enpitsukezuri) | pencil sharpener | tajador |
| 2. 静かにしてください (shizuka ni shitekudasai) | please be quiet | hagan silencio, por favor |
| 3. 締め切り (shimekiri) | deadline | fecha límite |
| 4. 図書館 (toshokan) | library | biblioteca |
| 5. 述語 (jutsugo) | predicate | predicado |

Fuente. Elaboración propia a partir de la clasificación de Corpas (2003).

Se escogieron estas cinco unidades léxicas debido a que representan una variedad entre objetos, expresiones, términos institucionales, gramaticales, entre otros. Uno de los ejemplos más claros es la palabra 鉛筆削り (*enpitsukezuri*), que corresponde a *pencil sharpener* en inglés y *tajador* en español. Este término forma parte de la categoría de «objetos del aula» en el glosario debido a que se refiere a una herramienta para sacar punta a los lápices, la cual a nivel denotativo es exactamente lo mismo en las tres lenguas y comparten la misma función. A nivel connotativo no presenta diferencias ni tampoco ambigüedades que dificulten su comprensión en una de las culturas. Por otro lado, es importante resaltar que existen variantes regionales en español como sacapuntas y maquinilla. Sin embargo, se optó por un equivalente más neutro que facilite la comprensión por parte del usuario en el contexto de uso.

La siguiente expresión es 静かにしてください (*shizuka ni shitekudasai*), traducido como *please be quiet* en inglés y *hagan silencio, por favor* en español. Esta es una expresión que pertenece a la categoría de «instrucciones de clase» en el glosario, ya que se utiliza para solicitar que las personas bajen el volumen de voz en contextos educativos. A nivel denotativo

no presentan variaciones y a nivel connotativo mantienen el tono cortés de *ください* (*kudasai*) en las equivalencias en inglés y español, como *please* y *por favor* respectivamente. Por otro lado, no es una expresión ligada a una práctica cultural exclusiva de Japón por lo que se habla de una equivalencia plena.

El tercer término es *締め切り* (*shimekiri*), con sus equivalentes *deadline* en inglés y *fecha límite* en español. Este término pertenece a la categoría de «vocabulario administrativo» del glosario debido a su uso frecuente en contextos administrativos, académicos y laborales, ya que hace referencia al último momento para realizar una acción. A nivel denotativo, la idea de límite temporal es compartida en los tres idiomas, y la connotación de urgencia asociada a esta palabra también es común en estas culturas. Asimismo, los equivalentes cumplen el mismo rol comunicativo, lo que refuerza su clasificación como equivalentes totales.

El cuarto ejemplo es *図書館* (*toshokan*), traducido como *library* en inglés y *biblioteca* en español. Este término forma parte de la categoría de «instalaciones de la universidad», ya que se refiere a un espacio institucional destinado a la lectura. A nivel denotativo, existe una equivalencia total porque en las tres lenguas se refieren al mismo espacio físico. Además, los equivalentes no presentan diferencias connotativas ni variaciones en la función comunicativa, dado que se trata de una institución universal en los sistemas educativos.

El quinto término es *述語* (*jutsugo*) con sus equivalentes *predicate* en inglés y *predicado* en español. En este caso, esta unidad pertenece a la categoría de «metalenguaje», ya que pertenece al campo de la gramática y es utilizada en contextos educativos. A nivel denotativo, hay una correspondencia en los 3 idiomas porque todos se refieren a la parte de la oración que describe la acción o al sujeto. Al ser un término especializado, sus equivalentes no tienen una carga connotativa ni diferencias funcionales. Es decir, su significado permanece constante.

Equivalencia parcial

En el caso de las unidades léxicas que se identificaron como equivalencia parcial, se registró un total de 27 unidades (ver Anexo 11). Estas unidades responden a lo que Corpas

(2023) describe como equivalentes que, a pesar de presentar diferencias a nivel denotativo o connotativo, mantienen el mismo valor funcional y son comunicativamente equivalentes (p. 324). En otras palabras, se trata de equivalencias funcionales, pero con características que modifican su significado o uso, por lo que permite demostrar por qué no se alcanza a una equivalencia total en al menos uno de los niveles de análisis: denotativo, connotativo o funcional. Al igual que en el caso de las equivalencias totales, se priorizó el uso de un registro neutro o formal, según correspondiera, así como la selección de equivalentes naturales y adecuados al contexto costarricense. A continuación, se analizarán cinco de las unidades léxicas y sus respectivos equivalentes (ver Cuadro 3), seleccionados por ser más representativos de acuerdo con la clasificación de Corpas.

Cuadro 3

Ejemplos de equivalencia parcial

| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|----------------------------------|----------------------------|---------------------------------------|
| 1. 格助詞 (gakujiushi) | particle case | partícula de caso |
| 2. シャープペンシル (shāpupenshiru) | mechanical pencil | lápiz de minas |
| 3. 失礼します (shitsureishimasu) | excuse me | con permiso |
| 4. 食堂 (shokudō) | dining hall | comedor |
| 5. 学生支援室 (gakuseishienshitsu) | office of students affairs | departamento de bienestar estudiantil |

Fuente. Elaboración propia a partir de la clasificación de Corpas (2003).

El primer término es 格助詞 (*gakujiushi*), traducido como *particle case* en inglés y *partícula de caso* en español. Esta unidad se incluye en la categoría de «metalenguaje» del glosario. Se trata de un ejemplo representativo debido a que hace referencia a una categoría gramatical propia del japonés por lo que dicha estructura no existe en español ni en inglés. Por esta razón, es esencial agregar una nota explicativa que forme parte del glosario, ya que, aunque se cuente con un equivalente funcional, se trata de un concepto ajeno a las lenguas y culturas meta, lo que hace necesaria una explicación adicional. En este caso, se aclara que

dichas partículas indican funciones gramaticales en una oración (como el sujeto, objeto directo, complemento de lugar, etc). Esta unidad presenta una equivalencia parcial a nivel denotativo, dado a que no existe una correspondencia natural en las lenguas meta. A nivel connotativo, también se observa una diferencia, ya que se requiere de conocimiento específico para interpretar el término de manera correcta.

El segundo ejemplo es シャープペンシル (*shāpupenshiru*), con sus equivalentes *mechanical pencil* en inglés y *lápiz de minas* en español. Dicha unidad pertenece a la categoría de «objetos del aula» del glosario. La palabra en japonés es una adaptación de una palabra tomada del inglés *sharp pencil* por lo que una traducción directa podría generar un falso amigo, ya que dicha palabra no existe como tal en el inglés actual. A nivel denotativo, existe una correspondencia general, ya que el objeto en ambas lenguas es el mismo. Sin embargo, hay una ligera diferencia en el significado original por el carácter reinterpretado del préstamo. A pesar de ello, los equivalentes seleccionados cumplen el mismo propósito comunicativo que es nombrar un objeto escolar de uso común.

El tercer ejemplo es 失礼します (*shitsureishimasu*), que corresponde a *excuse me* en inglés y *con permiso* en español. Esta frase forma parte de la categoría de «expresiones» dentro del glosario. Se trata de una expresión que se utiliza en diversos contextos como lo pueden ser interrumpir una conversación, entrar o salir de un lugar, iniciar una conversación, entre otros. A pesar de que a nivel denotativo las equivalencias en español e inglés transmiten la idea principal del término en japonés, estas no cumplen todas las funciones, ya que dicha expresión lleva implícita una disculpa anticipada por las molestias que la acción pueda causar. En consecuencia, la equivalencia es parcial a nivel connotativo debido a toda la carga cultural relacionada con la cortesía, la jerarquía social y la formalidad que la frase en japonés lleva implícita y esta no suele verse reflejada en las equivalencias debido a las diferencias culturales entre las lenguas.

El cuarto ejemplo es 食堂 (*shokudō*), traducido como *dining hall* en inglés y *comedor* en español. Esta palabra pertenece a la categoría de «instalaciones de la universidad» del

glosario, ya que se refiere al espacio institucional donde los estudiantes consumen sus alimentos. A nivel denotativo, existe una equivalencia parcial, pues si bien en las lenguas meta también se refiere a un espacio destinado para comer dentro de las instituciones, el alcance del término puede variar. En el caso del japonés, 食堂 (*shokudō*) puede incluir funciones adicionales como la venta de alimentos o su uso como espacio de socialización, etc. Estos aspectos pueden no verse reflejados en los equivalentes de las lenguas meta. Por otro lado, a nivel connotativo puede surgir una ambigüedad cultural, ya que el término en japonés también suele referirse a pequeños restaurantes familiares. Por esta razón, dicho término debe contextualizarse adecuadamente para evitar generar confusiones.

El quinto ejemplo es 学生支援室 (*gakuseishishitsu*), que corresponde a *office of students affairs* en inglés y *departamento de bienestar estudiantil* en español. Esta palabra también se incluye en la categoría de «instalaciones de la universidad», ya que se refiere al espacio universitario dedicado al apoyo de los estudiantes. Tanto a nivel denotativo como connotativo no hay una correspondencia exacta debido a que las funciones específicas de este tipo de oficina van a variar según el sistema educativo de cada país. Sin embargo, si hay una equivalencia a nivel funcional, ya que en las tres culturas y a nivel universitario si existen oficinas dedicadas al bienestar estudiantil.

Equivalencia nula

En el análisis de las unidades léxicas del total de las 75 unidades léxicas, se identificaron 11 unidades que corresponden a una equivalencia nula (ver Anexo 11), ya que no se logra establecer una correspondencia directa en las lenguas meta mediante una traducción contextual. De acuerdo con Corpas (2003), «se trata de casos de realidades lingüísticas en la LO que no se lexicalizan en la LM por razones puramente lingüísticas, o de orden cultural, histórico, etc.». (p. 325). Ante esta situación, se optó por proponer equivalencias funcionales y naturales tanto en inglés como español. Las propuestas se fundamentan con el objetivo del proyecto que es facilitar la comprensión intercultural en la clase y se justifican con las teorías

propuestas por Jakobson (1959), Nida (1964) y Vermeer (1984). Las equivalencias fueron validadas a través de consultas con hablantes nativos. Además, cada una de las fichas correspondientes a las 11 expresiones incluye una anotación cultural o lingüística que permite ampliar la comprensión del concepto original. A continuación, se analizarán cinco de las unidades léxicas (ver Cuadro 4), que se consideran representativos de esta categoría.

Cuadro 4

Ejemplos de equivalencia nula

| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|---|---------------------------|---|
| 1. いただきます (itadakimasu) | Thanks for the food | Gracias por la comida |
| 2. 行ってきます (ittekimasu) | I'm leaving | Ya me voy |
| 3. おかえり(oakaeri) | Welcome back | ¡Qué dicha que ya llegó! |
| 4. お疲れ様です (otsukaresamadesu) | Thanks for your hard work | Gracias por todo el esfuerzo |
| 5. 起立、礼、着席 (kiritsu, rei, chakuseki) | stand up, bow, sit down | pónganse de pie, saluden, tomen asiento |

Fuente. Elaboración propia a partir de la clasificación de Corpas (2003).

La mayoría de las unidades clasificadas como equivalencia nula pertenecen a la categoría de «expresiones» en el glosario, pero también se encuentran casos en las categorías de «instrucciones de clase» y «metalenguaje». La primera de ellas es *いただきます* (*itadakimasu*), para la cual se propusieron como equivalentes *thanks for the food* en inglés y *gracias por la comida* en español. Esta es una expresión que se utiliza antes de comer para mostrar agradecimiento por todos los elementos involucrados en la preparación y el origen de los alimentos. A pesar de que en español en Costa Rica se suele decir «provecho», en ninguna de las lenguas meta existe una expresión equivalente con la misma carga cultural, ya que en el caso del español es una frase que se usa para desearle a otra persona que disfrute su comida, pero en la cultura japonesa la dicen incluso al comer en solitario, como un acto de gratitud generalizada. Por tanto, no existe una correspondencia directa en las lenguas meta

que refleje la misma carga cultural. Las propuestas de equivalencia buscan transmitir el propósito comunicativo principal de la expresión japonesa tanto en inglés como en español. Tomando en cuenta la teoría de equivalencia dinámica de Nida, las propuestas buscan generar un efecto similar en el receptor. Por otro lado, también se buscan opciones que sean comprensibles y útiles para el público meta como indica la teoría del *skopos*.

La segunda expresión es *いってきます (ittekimasu)*, para la cual se propusieron *I'm leaving* en inglés y *ya me voy* en español. Esta es una expresión que se utiliza al salir del hogar con la implicación implícita de que se regresará. De forma más literal, puede entenderse como «voy y vuelvo». No obstante, dicha connotación de retorno no se refleja explícitamente en las equivalencias propuestas, ya que se optó por dos opciones que suenan naturales y de uso frecuente en las lenguas meta. En otras palabras, siguiendo la teoría del *skopos*, la naturalidad y claridad se priorizan para facilitar el entendimiento entre culturas.

La tercera expresión es *おかえり (okaeri)*, cuya traducción propuesta es *welcome back* en inglés y *¡qué dicha que ya llegó!* en español. En el contexto japonés, esta expresión se emplea para dar la bienvenida a alguien que regresa al hogar. Aunque en las lenguas metas existe el acto de saludar al volver, no hay una forma fija ni convencional que cumpla la misma función que en japonés. Por esta razón, las equivalencias propuestas de traducción priorizan la funcionalidad comunicativa y la naturalidad. De la misma forma, la teoría de Nida permite priorizar el efecto en el receptor de forma que se proponen expresiones cotidianas y que sean familiares para los usuarios del glosario.

La cuarta expresión es *お疲れ様です (otsukaresamadesu)*, para la cual se propuso *thanks for your hard work* en inglés y *gracias por todo el esfuerzo* en español. Esta es una expresión comúnmente utilizada en contextos laborales, educativos y sociales para reconocer el esfuerzo de una persona tras completar una actividad. Las equivalencias propuestas se consideran adecuadas porque cumplen una función similar la cual es mostrar reconocimiento a una persona o grupo de manera respetuosa. Es por ello por lo que al cumplir el mismo propósito comunicativo como lo propone la teoría del *skopos*, los usuarios del glosario podrán

tener una mejor idea de la expresión en japonés y, a su vez, utilizar las propuestas en contextos de aula de manera contextualizada.

La quinta expresión es 起立、礼、着席 (*kiritsu, rei, chakuseki*), con las propuestas *stand up, bow, sit down* en inglés y *pónganse de pie, saluden, tomen asiento* en español. Esta instrucción japonesa corresponde a un saludo protocolario utilizado al iniciar y finalizar la clase por parte del docente o del representante de la clase. Su significado conlleva una carga cultural significativa, pues tanto en la cultura costarricense como en la estadounidense no existe una instrucción similar en la que se solicite a los estudiantes ponerse de pie, saludar y luego tomar asiento. Es por ello por lo que se clasifica como un caso de equivalencia nula. Dicha expresión hace referencia a valores de la cultura japonesa como el respeto, la disciplina y la formalidad en el contexto educativo. Las traducciones propuestas tienen como objetivo replicar el tono instruccional del original; no obstante, en el caso del español, la propuesta transmite la idea de forma más natural al utilizar «saluden» en lugar de una traducción más literal como «hagan una reverencia». Desde la perspectiva de la teoría de Nida y Vermeer, las propuestas se consideran funcionales, ya que lo esencial es mantener el propósito comunicativo de la expresión.

Recapitulación

En este capítulo de análisis, las unidades léxicas recopiladas se clasificaron de acuerdo con los tipos de equivalencia propuestos por Corpas (2003), lo que permitió evidenciar la complejidad del proceso de selección de equivalentes en contextos marcados por la diversidad lingüística y cultural. En términos generales, la mayoría de las unidades léxicas analizadas se ubicaron dentro de las categorías de equivalencia total o parcial, lo cual indica que es posible identificar equivalencias funcionales o aproximadas en las lenguas meta. Sin embargo, en muchos casos fue necesario tomar en cuenta aspectos como el registro, el uso contextual en el ámbito educativo costarricense y las diferencias en la carga connotativa de cada unidad. Por otro lado, los casos clasificados como equivalencia nula evidenciaron la presencia de

conceptos profundamente ligados a la cultura japonesa, para los cuales no existen equivalentes directos o plenamente funcionales en español ni en inglés. En estos casos, se recurrió a la validación de las propuestas por hablantes nativos y el uso de notas explicativas en las entradas del glosario con el fin de facilitar la comprensión. Estas situaciones plantean un desafío particular, ya que no solo implican una dificultad de tipo lingüístico, sino también una fuerte dimensión cultural que no siempre es compartida por quienes aprenden la lengua. En resumen, esta clasificación por tipos de equivalencia ha sido una herramienta esencial para orientar las decisiones sobre la elección léxica de este proyecto de graduación, ya que permite abordar cada unidad de manera más precisa y tomar en cuenta tanto su función comunicativa como su contexto cultural.

Capítulo V. Validación del glosario

El presente capítulo describe el proceso llevado a cabo para cumplir con el objetivo de validar el glosario con expertos y usuarios potenciales, con el fin de asegurar su precisión, relevancia y utilidad en contexto académicos. En primer lugar, se describe el proceso de validación, el cual implicó la aplicación de dos instrumentos: un cuestionario y una autoevaluación. En segundo lugar, se presenta el análisis de los resultados obtenidos mediante dichos instrumentos, así como las modificaciones realizadas al glosario a partir de estos resultados. Finalmente, se abordan las limitaciones encontradas y los aprendizajes adquiridos durante el proceso de validación, junto con recomendaciones orientadas a futuras mejoras de la herramienta.

El proceso de validación constituye una etapa fundamental en la elaboración de un glosario (Gapper, 2008, p. 95), ya que permite garantizar su utilidad y funcionalidad dentro del contexto propuesto antes de ser utilizado por los usuarios. En el caso de este proyecto, se busca validar el glosario trilingüe (japonés-inglés-español) con el propósito de ofrecer una herramienta de calidad que facilite la comunicación en la clase entre los profesores japoneses y sus estudiantes. Por esta razón, esta fase resulta esencial para asegurar que el producto final que sea útil y accesible para los usuarios.

Antes de llevar a cabo el proceso de validación, es fundamental realizar una revisión preliminar del producto antes de someterlo a una evaluación externa (Gapper, 2008, p. 90). En dicha revisión, como señala Gapper (2008), «se empieza con la revisión del contenido, para garantizar que es correcta y precisa la información proporcionada, y luego se asegura de que se ha presentado de una manera clara y uniforme» (p. 90). De esta forma, se revisaron aspectos como la adecuación de los ejemplos de uso, la inclusión del contexto cultural o lingüístico, el formato de las entradas (puntuación, uso de mayúsculas y minúsculas, entre otros), el orden alfabético y la ortografía. Una vez realizada las correcciones, se procedió a aplicar los instrumentos de evaluación.

5.1 Proceso de validación

Para el proceso de validación del glosario, se hizo uso de dos instrumentos: un cuestionario elaborado en Google Forms y una autoevaluación. En primer lugar, el cuestionario se estructuró en 4 secciones: evaluación del formato y navegación, diseño visual, términos y expresiones, y una sección de evaluación general. En total, constó de quince preguntas, de las cuales doce preguntas son de tipo escala Likert, con un rango de 1 a 3, donde 1 representaba una respuesta negativa, 2 una valoración intermedia y 3 una afirmativa. Este formato permitió obtener la percepción de los participantes de manera rápida y clara. Se evaluaron aspectos como la facilidad de navegación, la claridad de los equivalentes y la pertinencia de los ejemplos de uso, entre otros. Las tres preguntas restantes fueron de carácter abierto, lo que permitió a los participantes aportar ejemplos concretos y sugerencias relevantes para mejorar el glosario. Los participantes en esta etapa de validación fueron los siguientes: profesores voluntarios de japonés de JICA, estudiantes de japonés, y un experto en el área de traducción con dominio de los tres idiomas del glosario. Dicho formulario se envió junto al glosario por medio de correo electrónico y, en algunos casos, por redes sociales. Finalmente, se indicó a los participantes que disponían de un plazo de una semana para enviar sus respuestas.

El segundo instrumento corresponde a una autoevaluación de las fuentes utilizadas para seleccionar los equivalentes y sus respectivos ejemplos de uso. Este instrumento fue adaptado de la guía (ver Anexo 12) incluida en el *Manual de gestión terminológica* de Gapper (2008), y tiene como objetivo evaluar la calidad, la diversidad y la fiabilidad de dichas fuentes. Para llevar a cabo este análisis, se considerarán todas las unidades léxicas incluidas en el glosario y se contabilizarán aquellas que cumplan con los criterios establecidos en la autoevaluación. A partir de ello, se calculará el porcentaje de las unidades que cumplen con cada uno de los aspectos evaluados.

5.2 Resultados de la validación

En este apartado se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir de ambos instrumentos: el cuestionario y la autoevaluación. En cuanto al cuestionario, se ofrece un análisis detallado de los comentarios y sugerencias proporcionados por los participantes, así como de las modificaciones realizadas al glosario con base en dicha retroalimentación. En lo que respecta a la autoevaluación, se describe el procedimiento seguido y se contabilizan las unidades léxicas que cumplen con cada uno de los criterios establecidos en la guía utilizada.

5.2.1 Cuestionario

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de las respuestas de ocho participantes: cuatro profesores de japonés, tres estudiantes y un experto en el área de traducción con dominio del idioma japonés. Los resultados se presentarán de acuerdo con las secciones establecidas en el cuestionario.

Evaluación del formato y navegación

Los Cuadros 17, 18, 19 y 20 (ver Anexo 13) presentan los resultados relacionados con la evaluación del formato y la navegación del glosario. En cuanto a la facilidad de navegar y encontrar la información, todos los participantes respondieron afirmativamente, lo que demuestra que el diseño del glosario facilita su uso. Del mismo modo, la estructura y organización del glosario fueron valoradas de forma positiva. El diseño permite que los usuarios se encuentren primero con la portada desde la cual pueden optar por revisar la introducción e indicaciones de uso (si es la primera visita), o dirigirse a las categorías disponibles. Respecto a los botones interactivos, la totalidad de los participantes señaló que son fáciles de utilizar y comprender. Esto se atribuye tanto al diseño visual de los íconos como a la incorporación de descripciones breves sobre su función al inicio del recurso. Finalmente, 7 participantes indicaron que el glosario es accesible desde diferentes dispositivos. Si bien una persona respondió de forma intermedia en este aspecto, no se brindaron comentarios adicionales al respecto en la sección de sugerencias. En términos generales, estos resultados

evidencian que el glosario ofrece una experiencia de navegación accesible, clara y funcional para los usuarios.

Evaluación del diseño visual

Los Cuadros 21 y 22 (ver Anexo 13) muestran los resultados relacionados con el diseño visual del glosario. En cuanto a la percepción del diseño, todos los participantes señalaron que el diseño es atractivo y útil para comprender la información. Esto se debe a la manera en que están organizadas las entradas. Al seleccionar una unidad léxica, el usuario visualiza en pantalla el término o expresión en japonés junto con sus equivalentes en inglés y español. Los demás elementos como el registro, la categoría gramatical y los ejemplos de uso se despliegan por medio de los botones interactivos, lo que evita la sobrecarga de información y permite al usuario acceder a los datos de su interés. En lo referente al uso de los colores y formato general, 7 participantes respondieron de forma afirmativa. Solo un participante ofreció una respuesta intermedia. Sin embargo, como en el caso anterior, no hubo referencias a este aspecto en las sugerencias por lo que se podría atribuir a una preferencia personal. En resumen, los resultados evidencian que tanto el diseño como la paleta de colores empleada favorecen una mejor comprensión de la información dentro del glosario.

Evaluación de términos y expresiones

Los Cuadros 23, 24, 25 y 26 (ver Anexo 13) presentan los resultados relacionados con las unidades léxicas y los elementos incluidos en cada entrada. En lo que respecta a la facilidad y la pertinencia de los equivalentes en inglés y español, 6 participantes respondieron de forma positiva. Sin embargo, dos participantes seleccionaron la opción intermedia, lo cual se analiza con ejemplos concretos más adelante (ver Cuadro 28). En cuanto a los ejemplos de uso, 6 participantes consideraron que los ejemplos son relevantes y comprensibles. No obstante, también en este apartado hubo dos respuestas intermedias: una por parte de un profesor japonés y otra por parte de un estudiante. En el caso del profesor, esta valoración puede estar relacionada con su nivel de dominio del español o incluso del inglés, dado que los

ejemplos, que provienen de diversas fuentes como libros o artículos académicos, varían en extensión y complejidad. En el caso del estudiante, se hizo la consulta correspondiente y comentó que interpretó los ejemplos de uso como orientados al contexto de clase, lo cual podría hacerlos complejos para ciertos usuarios. Además, señaló que algunos usuarios podrían esperar encontrar el mismo ejemplo presentado en los tres idiomas. A pesar de esto, no se consideró necesario realizar modificaciones inmediatas, ya que la comprensión de los ejemplos depende en gran medida del dominio lingüístico del usuario. Cabe destacar que todos los ejemplos en inglés y español se recopilaron a través de distintas fuentes para asegurar su validez. Sin embargo, se tomará esta observación como referencia para una futura ampliación del glosario. Se considerará la inclusión de ejemplos de uso más breves o la elaboración de ejemplos propios adaptados al nivel de los usuarios. Respecto a si los equivalentes reflejan adecuadamente las diferencias culturales entre los tres idiomas, 5 participantes respondieron afirmativamente, mientras que 3 optaron por la opción intermedia. Este resultado también puede estar influenciado por el nivel de competencia lingüística, ya que se espera que cada equivalente resulte natural dentro del idioma y cultura meta. A partir de estos resultados y de las sugerencias ofrecidas por los participantes en otros apartados, se llevó a cabo una revisión general de los equivalentes. Como resultado, se seleccionaron algunos casos específicos, por ejemplo: *itadakimasu*, *otsukaresamadesu*, entre otros, con una fuerte carga cultural para profundizar en su análisis. Por último, todos los participantes coincidieron en que las explicaciones culturales brindadas en algunas unidades léxicas resultan de gran utilidad para comprender mejor el contexto de uso de los términos y expresiones.

El Cuadro 27 (ver Anexo 13) presenta los resultados de la pregunta abierta sobre la necesidad de agregar contexto cultural a otras unidades léxicas. Para facilitar el análisis, en el cuadro se organizó la información de forma que se indica el tipo de participante (estudiante, experto o profesor japonés), con el fin de comprender mejor sus diferencias de perspectiva.

Además, en el caso de las respuestas redactadas en japonés, se incluyó una traducción al español generada por inteligencia artificial (ChatGPT).

En cuanto a las respuestas de dos estudiantes y del experto, indicaron que no consideran necesario añadir más explicaciones culturales a otros términos y expresiones. Por su parte, el participante EST 3 sugirió que una opción podría ser incorporar imágenes. En este sentido, las unidades que permiten representación visual ya incluyen una imagen en su entrada, mientras que otras no lo permiten por su naturaleza. Además, un estudiante mencionó que, en caso de ser necesario, el contexto cultural podría ser complementado por el profesor en la clase. Por otro lado, las respuestas de los profesores japoneses fueron más diversas. El PJ 1 señaló que la necesidad de agregar contexto dependería de quien evalúe el glosario. Esto implica que, aunque para un profesor los términos y expresiones puedan estar claros, para un estudiante no necesariamente sería así; sin embargo, este profesor no ofreció detalles adicionales.

En el caso del participante PJ 2, se brindó una lista de varios aspectos por revisar. Tres de las observaciones estaban relacionadas con las unidades léxicas 締め切り (*shimekiri*/ fecha límite), 教室 (*kyōshitsu*/ aula) e いただきます (*itadakimasu*/ gracias por los alimentos recibidos). Estas observaciones consistían en correcciones tipográficas o sugerencias para mejorar la claridad de los ejemplos. En el caso de las unidades *shimekiri* y *kyōshitsu*, se implementaron los cambios sugeridos, ya que no alteraban el contenido original. En cambio, para *itadakimasu* fue necesario consultar a otro profesor japonés por un nuevo ejemplo más adecuado, ya que la sugerencia recibida no incluía la expresión en sí. Algo similar ocurrió con la expresión con el verbo 集中する (*shūchūsuru*/ concentrarse), la cual fue propuesta inicialmente por los profesores para ser incluida en el glosario. En este caso, también se requirió una revisión y una nueva consulta con un profesor japonés. Asimismo, se revisó el término ソーダ (*sōda*), propuesto también en la fase inicial del glosario. Esta forma léxica es una adaptación de la palabra en español y, en la entrada correspondiente, se ofrecía una explicación cultural sobre

su diferencia con el término japonés, que hace referencia a agua con gas. No obstante, la observación del profesor llevó a considerar su reemplazo por una palabra que se use de manera más habitual en japonés como 学食 (*gakushoku*/ soda escolar) o カフェテリア (*kafeteria*). Aunque ambas opciones son válidas, se optó por *kafeteria*, lo cual no requirió modificar sus equivalentes, ya que estos no se vieron afectados. Sin embargo, fue necesario ajustar el orden de las unidades, modificar el tipo de equivalencia asignado en el capítulo anterior y actualizar los hipervínculos en la plataforma.

En el caso del participante PJ 3, indicó que durante las clases suelen darse muchas instrucciones, por lo que consideró pertinente incluir más expresiones de este tipo en el glosario. Esta sugerencia se tomará en cuenta para futuras mejoras, ya que incorporar nuevas unidades implica un proceso cuidadoso de selección y búsqueda de equivalentes adecuados. Por último, el participante PJ 4 sugirió agregar más contexto a la expresión おかえり (*okaeri*/¡qué dicha que ya llegó!) más allá del que ya se ofrecía en la entrada del glosario. Gracias a esta sugerencia, se identificaron otros contextos de uso de la expresión, por lo que se amplió la explicación cultural inicial. En términos generales, todas las sugerencias aportadas fueron de gran utilidad para mejorar la claridad y calidad del glosario.

El Cuadro 28 (ver Anexo 13) presenta las respuestas relacionadas con otras propuestas de equivalentes. En el caso de los estudiantes y el participante PJ 3, indicaron que no tenían sugerencias adicionales. Por su parte, el experto mencionó que podría considerarse el uso de otros equivalentes para las expresiones *itadakimasu* e *itтерasshai*. Esta sugerencia se va a retomar en el análisis del Cuadro 31, donde el experto ofrece una explicación más detallada. En cuanto a los PJ 1 y PJ 2, no realizaron observaciones significativas, ya que manifestaron no sentirse seguros debido a que ni el inglés ni el español son sus lenguas nativas, o bien porque no revisaron los equivalentes a detalle. Por otro lado, el participante PJ 4 sí señaló que el equivalente en español de la expresión 集中してください (*shūchūshite kudasai*/ pongan atención por favor) podría sustituirse por otra opción. Sin embargo, la información proporcionada no permitía identificar con claridad cuál era el problema con el

equivalente propuesto. Más que una cuestión de equivalencia, la sugerencia parecía apuntar a la necesidad de incluir una explicación cultural sobre el uso de la expresión. Por esa razón, se consultó con este profesor japonés, quien aclaró que dicha expresión no se utiliza al iniciar una explicación, sino más bien cuando los estudiantes no están prestando atención. A partir de esta observación, se incorporó una explicación cultural en la entrada correspondiente del glosario para aclarar su uso adecuado. En resumen, no se detectaron problemas significativos con los equivalentes seleccionados, sino sugerencias puntuales que se consideran valiosas para enriquecer el glosario.

Evaluación general

Los Cuadros 29 y 30 (ver Anexo 13) muestran los resultados relacionados con la evaluación general del glosario. En cuanto a su utilidad para profesores y estudiantes principiantes de japonés, todos los participantes respondieron de manera afirmativa. Del mismo modo, todos manifestaron que recomendarían el glosario a otros profesores y estudiantes. Estos resultados respaldan la pertinencia de su creación y lo validan como una herramienta útil para su uso en el contexto educativo.

El Cuadro 31 presenta los resultados relacionados con las sugerencias generales sobre el glosario. Los participantes EST 1 y PJ 2 y 3 coincidieron en que el glosario debería compartirse con otras personas, como profesores y estudiantes, debido a su utilidad. Asimismo, se propuso ampliar el número de unidades léxicas para convertirlo en un recurso más completo. En línea con esta observación, el participante PJ 4 también destacó la necesidad de incorporar más contenido y considerar expresiones propias del español costarricense, ya que indicó que muchas de las palabras más frecuentes se pueden consultar en el diccionario. Sin embargo, dado que el propósito del glosario es partir de unidades léxicas del idioma japonés, su ampliación debe enfocarse en unidades en japonés relevantes para el contexto de clase, para luego proponer sus equivalentes en español con una localización específica al uso en Costa Rica. Esta sugerencia resalta uno de los aportes clave del glosario.

Aunque ciertas unidades puedan consultarse en diccionarios, este recurso ofrece un valor agregado al incluir información contextual adicional, como el registro, el uso cultural y la localización lingüística. Estos elementos lo convierten en una herramienta práctica y útil para la enseñanza.

En el caso del participante EST 2, señaló algunos problemas con el formato, como un hipervínculo que no funcionaba correctamente en una de las unidades léxicas y un error en su romanización. Estos aspectos se corrigieron de inmediato. Además, sugirió incorporar *furigana* (lectura en *hiragana* de los caracteres *kanji*) para evitar que los estudiantes dependan de la romanización. Esta sugerencia resulta muy pertinente; aun así, dado que el glosario está dirigido a estudiantes principiantes, se decidió mantener la romanización y se modificó el diseño para que el *furigana* aparezca en la interfaz principal de la entrada, mientras que la romanización se muestra en una ventana emergente. Por su parte, el participante EST 3 reiteró la sugerencia de añadir imágenes. Sin embargo, como se mencionó antes, las unidades que lo permiten ya cuentan con una ilustración representativa.

En el caso del experto, realizó varias recomendaciones. Una de ellas fue sustituir las vocales largas como *uu* por *ū*, ya que esta última es más común en contextos académicos. Aunque la sugerencia es válida, se decidió mantener la forma inicial en el glosario debido a que ofrece una lectura fonológica acorde con la romanización propuesta en *JSL (Japanese: The Spoken Language)* por Jordan (1987), la cual resulta más accesible para estudiantes principiantes que aún no están familiarizados con el idioma japonés. No obstante, se realizó el cambio propuesto correspondiente al sistema de romanización Hepburn, que está orientado a hablantes del inglés. Otra recomendación fue emplear la expresión «gracias por la comida» como equivalente de *itadakimasu*, en lugar de «gracias por los alimentos recibidos». Aunque el equivalente inicialmente propuesto refleja el significado cultural de la frase, es importante considerar su uso en contexto. Tras consultar con hablantes nativos, se procedió a realizar el cambio, con la explicación de que esta expresión se usa antes de comer, a diferencia de

gochisōsama, que se utiliza después de la comida. Finalmente, el experto comentó sobre el uso del tuteo en los equivalentes en español. Esta forma se utilizó para generar una comunicación más cercana, especialmente en contextos donde se interactúa con personas de confianza. No obstante, para mantener un tono más neutral y considerando que en muchos contextos se prefiere el ustedeo, se decidió ajustar los equivalentes.

Por último, el participante PJ 1 realizó un comentario general sobre el trabajo en el que expresó buenos deseos y señaló que el lenguaje está en constante evolución. Una de las ventajas de la plataforma utilizada para el glosario es que permite realizar modificaciones, lo que facilita su actualización. A partir de esta y otras observaciones, es posible establecer recomendaciones a futuro que contribuyan a optimizar la herramienta y realizar los ajustes necesarios para un mejor aprovechamiento. En conclusión, la retroalimentación recibida no solo confirma la utilidad del glosario, sino también su potencial de mejora continua.

5.2.2 Autoevaluación

Como se indicó anteriormente, la autoevaluación tiene como finalidad evaluar la calidad, la diversidad y la fiabilidad de las fuentes utilizadas para la selección de equivalentes y sus ejemplos de uso. Para lograr esto, se revisaron tanto las fichas léxicas como las bibliográficas, y se contabilizó el cumplimiento de cada criterio. El porcentaje se calculó dividiendo el número de unidades cuya fuente cumplía con el criterio correspondiente entre el total de unidades léxicas (75), y luego se multiplicó por 10 para obtener un valor estandarizado sobre 10. Esta evaluación se basó en una adaptación de la guía propuesta en el *Manual de gestión terminológica* de Gapper (2008, p. 96), ya que dicho instrumento está diseñado para glosarios de carácter más técnico o científico. Asimismo, en esta evaluación se analizaron específicamente las fuentes de los equivalentes en español, ya que se trata de la lengua meta en la que se espera que se comuniquen los profesores. Por esta razón, dichos equivalentes fueron localizados al español de Costa Rica. En contraste, los equivalentes en inglés se seleccionaron en función de su estandarización y uso general, con una orientación hacia el

inglés de Estados Unidos. De igual manera, se priorizaron los mismos criterios empleados para las fuentes en español, adaptados al contexto lingüístico y cultural del inglés.

En cuanto a la adaptación de la guía, el glosario del presente proyecto incluye términos y expresiones de clase en un contexto multicultural, donde se prioriza el uso real, comprensible y funcional del lenguaje. Por esta razón, tres de los criterios (y sus respectivas contrapartes) fueron adaptados para reflejar la realidad del material léxico analizado. En el caso del criterio número tres, que evalúa si la fuente fue preparada por una autoridad en el campo (ver Anexo 12), se adaptó a: «La fuente es confiable, ya sea académica o institucional, o la unidad léxica fue validada por hablantes nativos». Esto se debe a que muchas unidades léxicas de clase no se encuentran en la literatura académica formal, pero sí en materiales escolares, carteles institucionales, sitios web confiables o han sido confirmados como de uso común a través de la validación directa con hablantes nativos del idioma. El criterio número seis también requirió una adaptación importante. Originalmente, valoraba como óptimo el uso de fuentes provenientes de diversos países (ver Anexo 12). No obstante, cabe recalcar que este glosario tiene como objetivo localizar los términos y expresiones al español costarricense (cuando sea necesario) porque se busca una comunicación natural por parte de los profesores japoneses. Por ello, el criterio se reformuló como: «se priorizó el uso de fuentes costarricenses o, cuando fue pertinente, equivalentes estándar de uso amplio en contextos educativos hispanohablantes». De esta forma, los equivalentes reflejan el uso local y no diferencias lingüísticas como de «lapicero» a «bolígrafo». Por último, el criterio número ocho se ajustó para considerar la variación de registros lingüísticos presentes en las distintas categorías del glosario. Se modificó a «las fuentes reflejan el registro adecuado (formal, instructivo o institucional según corresponda al uso de la unidad léxica)», lo cual permite una evaluación más pertinente. Estas adaptaciones aseguran que la autoevaluación sea justa y adecuada para valorar la calidad de las fuentes utilizadas en la elaboración del glosario. A continuación, el Cuadro 5 proporciona los resultados obtenidos de la autoevaluación.

Cuadro 5*Autoevaluación del glosario*

| Aspectos por revisar en español (preferible) | % | Aspectos por revisar | % |
|--|------|---|------|
| 1. La fuente de información es un texto escrito originalmente en la lengua materna respectiva | 6,4 | La fuente de información es un texto traducido | 0 |
| 2. Las unidades léxicas se verificaron en tres fuentes o más | 5,8 | La información y las unidades se verificaron en dos fuentes o menos | 4,2 |
| 3. La fuente es confiable, ya sea académica, institucional (como ministerios o universidades), o la unidad léxica fue validada por hablantes nativos. | 9,2 | Se carece de suficiente información para garantizar la confiabilidad de la fuente, o la unidad no fue validada por hablantes nativos. | 0,8 |
| 4. Se verificaron las unidades léxicas y la información en al menos dos tipos distintos (por ejemplo, impreso, oral, electrónico) | 6 | La información y las unidades se verificaron en sólo un tipo de fuente | 4 |
| 5. No hay errores evidentes de ningún tipo en las fuentes consultadas | 9,2 | Hay errores evidentes de las fuentes consultadas | 0,8 |
| 6. Se priorizó el uso de fuentes costarricenses o, cuando fue pertinente, equivalentes estándar de uso amplio en contextos educativos hispanohablantes | 9 | Los equivalentes en español no se ajustan ni al contexto costarricense ni a un uso educativo general reconocido. | 1 |
| 7. Todas las fuentes primarias provienen del mismo campo cubierto en el proyecto | 9,2 | Se usaron fuentes primarias de campos distintos de los temas cubiertos en el proyecto | 0,8 |
| 8. Las fuentes reflejan el registro adecuado (formal, instructivo o institucional según corresponda al uso de la unidad léxica) | 9,2 | Las fuentes primarias no son del nivel de lengua seleccionado para el proyecto | 0,8 |
| 9. Las unidades léxicas se localizaron en al menos una fuente | 9,6 | Por falta de equivalentes ya establecidos, las unidades se acuñaron | 1,4 |
| 10. La unidad léxica se localizó tanto en fuentes primarias como fuentes secundarias | 6,6 | Se encontraron las unidades en sólo un tipo de fuente (primario o secundario) | 3,4 |
| Total | 80,2 | Total | 17,2 |

Fuente. Adaptado de la guía del *Manual de gestión terminológica* (Gapper, 2008).

A continuación, se detallan las cifras exactas consideradas en la autoevaluación. Respecto al criterio 1, que evalúa si las fuentes están escritas en la lengua materna, se identificaron 48 unidades léxicas que lo cumplen. En cuanto a su contraparte, que contempla el uso de textos traducidos, el resultado fue 0 debido a que las unidades que no cumplían este

criterio correspondían a casos en los que se propuso un equivalente. En el criterio 2, relativo a la verificación de las unidades en tres o más fuentes, 44 unidades cumplían con este criterio, mientras que los 31 restantes se encontraron en menos de dos fuentes. Para el criterio 3, que evalúa la credibilidad de las fuentes, 69 unidades contaban con respaldo de artículos académicos, páginas institucionales o validación directa con hablantes nativos. Las 6 unidades restantes no cumplían con este criterio debido a que sus fuentes no ofrecían suficiente información verificable. En cuanto al criterio 4, que requiere la verificación de las unidades en al menos dos tipos de fuentes distintas, solo 45 unidades lo cumplieron. Estas incluían materiales físicos (como libros o afiches institucionales), listas de útiles escolares, circulares informativas y señalización en espacios educativos. Las 30 unidades restantes se documentaron en un solo tipo de fuente.

En el criterio 5, relacionado con la presencia de errores evidentes en las fuentes, se identificaron 69 unidades sin errores, frente a 6 unidades cuyas fuentes presentaban inconsistencias o errores. Para el criterio 6, que evalúa el uso de fuentes costarricenses o hispanohablantes, 68 unidades cumplían con el criterio. En el caso de los equivalentes propuestos, se validaron tanto de forma oral como a través de un cuestionario aplicado a hablantes nativos costarricenses. Se utilizaron fuentes locales como artículos académicos, páginas institucionales y libros de autores costarricenses, así como fuentes hispanohablantes o españolas que ofrecían equivalentes de uso estándar. Su contraparte incluye 7 unidades cuyos equivalentes no se ajustaban completamente al contexto costarricense, como es el uso de artículos escritos por japoneses bilingües. En cuanto al criterio 7, que evalúa la correspondencia del campo temático de las fuentes con las categorías del glosario, 69 unidades lo cumplían. También se incluyeron como válidas aquellas unidades cuyos equivalentes fueron verificados por hablantes nativos, específicamente profesores y estudiantes costarricenses. Respecto al criterio 8, sobre la adecuación del registro, también se identificaron 69 unidades que cumplían con este aspecto, ya que el nivel de formalidad y

uso coincidía con las distintas áreas temáticas del glosario. En el criterio 9, sobre la localización de las fuentes en al menos una fuente, se encontraron 72 unidades que cumplían, mientras que los 3 restantes se acuñaron por falta de equivalentes. Finalmente, en el criterio 10, relativo a la consulta en fuentes primarias y secundarias, 50 unidades cumplían con este requisito, siendo el diccionario la fuente secundaria más utilizada. Las 25 unidades restantes fueron encontradas únicamente en fuentes primarias.

Los resultados de la autoevaluación indican un puntaje global del 80,2 % en cuanto a la fiabilidad de las fuentes utilizadas. Este porcentaje se considera satisfactorio, dado el carácter particular del glosario, que incluye expresiones y términos propios de la clase de japonés que en muchos casos no se encuentran documentados en textos escritos o respaldados por múltiples fuentes formales. El glosario se centra en unidades léxicas de uso oral, transmitidas en contextos educativos y marcadas por un fuerte componente local (Costa Rica), lo cual limita la aparición de estas unidades en textos académicos y estandarizados. Estas particularidades influyeron en los resultados de la autoevaluación.

Recapitulación

Realizar este proceso de evaluación del glosario fue fundamental para su validación, ya que permitió identificar diversas limitaciones, aprendizajes y recomendaciones para futuras versiones. Una de las principales limitaciones fue el número de participantes en el cuestionario. Si bien se contó con la colaboración de ocho personas (profesores, estudiantes y un experto), una participación más amplia habría permitido obtener resultados más sólidos y una retroalimentación más diversa. Además, algunos participantes ofrecieron respuestas breves, por lo que contar con una mayor cantidad de opiniones habría enriquecido el análisis. Otra limitación se relaciona con el proceso de autoevaluación. Al tratarse de un glosario didáctico y trilingüe, fue necesario adaptar criterios de validación originalmente diseñados para glosarios técnicos, lo que implicó ciertos desafíos metodológicos. En particular, algunas de las unidades léxicas no se encuentran documentadas en texto escritos académicos, lo cual dificultó su

evaluación con base en otros criterios y exigió una revisión más contextualizada. Asimismo, se identificó que algunas unidades aún requieren de mayor validación para confirmar que sus equivalentes propuestos son percibidos como naturales y apropiados por parte de hablantes nativos. Entre estos casos se encuentran expresiones como *okaeri*, *otsukaresamadesu*, *kenkyuushitsu*, *shuushokishienka*, entre otras. Si bien las propuestas actuales no son incorrectas, sería pertinente validarlas con un número mayor de personas.

Los aprendizajes obtenidos durante este proceso fueron diversos y significativos. En primer lugar, ambos tipos de evaluación (el cuestionario y la autoevaluación) permitieron identificar áreas de mejora fundamentales para garantizar que el glosario sea una herramienta de calidad. La implementación de un proceso de validación detallado y complementario fortaleció los resultados, ya que permitió abordar distintos aspectos del contenido y aumentó la fiabilidad general del proyecto, en comparación con el uso de un único instrumento. En términos generales, las sugerencias de los participantes fueron clave, ya que permitieron corregir errores que no se habían detectado previamente, a pesar de haber realizado una revisión inicial antes de enviar el material. Otro aprendizaje relevante fue la necesidad de adaptar el instrumento de autoevaluación. Como se mencionó anteriormente, al ser un glosario con un enfoque más pedagógico y didáctico, no podía evaluarse con los mismos criterios utilizados en otro tipo de glosarios como los técnicos o científicos. Aplicar los mismos criterios habría limitado el verdadero alcance del glosario, por lo que fue necesario ajustar los indicadores.

En cuanto a las recomendaciones, se identificaron varios aspectos relevantes para futuras mejoras del glosario. En primera instancia, se sugiere enviar el glosario a una persona para una revisión preliminar antes de someterlo a evaluación por parte de los participantes. Esto permitiría corregir errores tipográficos y de formato con antelación. A partir de las observaciones de los participantes, también se recomienda ampliar el glosario con más unidades léxicas, en especial la categoría de instrucciones de clase, la cual cuenta con solo

dos entradas seleccionadas a partir del proceso de selección con los profesores. Asimismo, se sugiere incluir la lectura *furigana* en los caracteres *kanji* de forma que no recargue visualmente las entradas. Para ello, se recomienda emplear ventanas emergentes, con el fin de que los estudiantes principiantes no dependan de la romanización. Otra recomendación consiste en considerar el desarrollo de una versión impresa del glosario para una consulta más rápida. No obstante, esta versión requiere de un análisis cuidadoso sobre qué elementos incluir, dado que cada entrada contiene información diversa como el registro, la categoría gramatical, los ejemplos de uso, entre otros. Por tanto, esta recomendación se plantea como una mejora a largo plazo. Por último, se propone incluir la traducción y adaptación al inglés y español de los ejemplos de uso proporcionados en japonés. Esta sugerencia responde al carácter pedagógico del glosario y las necesidades de los usuarios principiantes en japonés, inglés o español, ya que facilitaría la comprensión contextual. Sin embargo, esta última recomendación requiere un análisis más profundo y la consulta con especialistas antes de su implementación, y se aplicaría únicamente en la versión dirigida a los usuarios, no en las fichas léxicas del proyecto de investigación.

Capítulo VI. Uso pedagógico del glosario

El presente capítulo tiene como propósito validar el uso pedagógico del glosario en un contexto real de clase. En primera instancia, se aborda la relevancia de los glosarios pedagógicos en el aprendizaje de una lengua extranjera, junto con la descripción del contexto educativo y de los participantes: la profesora y el grupo de estudiantes. En segundo lugar, se describe el proceso metodológico seguido para su aplicación y evaluación. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos, acompañados de conclusiones preliminares que permiten identificar limitaciones y formular recomendaciones para su incorporación como material introductorio en la clase.

Después de validar el glosario con usuarios potenciales y expertos, y comprobar su pertinencia, resulta necesario aplicarlo en un contexto real de clase con el fin de confirmar su efectividad. Esta etapa de validación difiere de la anterior, ya que no busca evaluar el contenido, la precisión ni la naturalidad en la selección de equivalentes y explicaciones culturales, sino en analizar su utilidad en la clase como herramienta de apoyo para la comprensión del japonés en niveles principiantes. El aprendizaje del léxico constituye un componente esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera, en especial cuando la exposición al idioma es limitada en la vida cotidiana, como ocurre con el japonés. A esta dificultad se suma la distancia cultural con respecto a la lengua materna, lo que refuerza la necesidad de recurrir a glosarios que faciliten una mejor comprensión tanto lingüística como cultural. Oliveira (2013) sostiene que los glosarios, «pueden ser una herramienta válida de trabajo en el aprendizaje del léxico, siempre que sus entradas presenten una organización lógica [...], proporcionen información complementaria [...], y no se reduzcan a una extensa lista de palabras traducidas a dos idiomas» (p. 4). Es decir, un glosario adquiere valor pedagógico cuando ofrece a los estudiantes acceso a diversos aspectos de la unidad léxica más allá de su equivalente en la lengua meta, lo cual favorece un aprendizaje más significativo y, en consecuencia, una mejor comunicación y comprensión de la cultura meta. En el marco

de este proyecto, se pretende confirmar la utilidad del glosario no solo desde la perspectiva de los estudiantes, sino también desde la experiencia de la profesora a cargo.

6.1 Contexto educativo de la aplicación del glosario

Con el fin de evaluar el uso del glosario en la clase, su aplicación se llevó a cabo en uno de los grupos de Japonés I, de la Universidad Nacional de Costa Rica en el segundo ciclo de 2025. El curso pertenece a los cursos de servicio junto a otros idiomas tales como inglés, francés, alemán, entre otros, que se ofertan tanto para estudiantes quienes en su plan de estudio de carrera deben llevar un idioma u otros estudiantes que deciden llevarlo por elección. Las clases se imparten dos veces a la semana con una duración de una hora y cuarenta minutos cada una a lo largo de 17 semanas que conforman el ciclo lectivo. Tiene como objetivo general el conocer las bases del idioma japonés a nivel escrito, oral y cultural mediante el aprendizaje de los alfabetos (*hiragana* y *katakana*), pronunciación, situaciones cotidianas y patrones de formalidad.

Los participantes de esta evaluación están conformados por la profesora y un grupo de 26 estudiantes provenientes de diversas carreras. La información de los estudiantes (ver Cuadro 32) indica que, respecto al dominio del inglés, los niveles varían desde nulo hasta avanzado, siendo este último el caso de la mayoría. Con respecto al japonés, los conocimientos van desde una ausencia total de familiaridad con el idioma hasta un nivel muy básico, como el reconocimiento de algunas frases o palabras. La única excepción corresponde a un estudiante que señaló haber tenido estudios previos en otra institución. La mayoría de los estudiantes considera que existe una barrera en la comunicación con la profesora, en especial por la falta de vocabulario y el dominio limitado del español por parte de ella. Esta situación dificulta la aclaración de dudas y, aunque en ocasiones se recurre al inglés como lengua de apoyo, algunos estudiantes tampoco poseen un dominio suficiente de esta lengua. En contraste, en el caso de los que indicaron que no perciben una barrera, uno de los

estudiantes destacó los esfuerzos de la profesora por explicar con la mayor claridad posible, además del apoyo brindado por la asistente del curso (mi persona).

Por otro lado, la información proporcionada por la profesora japonesa se presenta en el Cuadro 37. Tiene un dominio avanzado del inglés con una puntuación de 895 en TOEIC, y cuenta con un nivel 3 según una prueba de dominio del español realizada en Japón. Costa Rica constituye el primer país hispanohablante en el que ejerce como profesora voluntaria de japonés. Al momento de la investigación, llevaba un mes impartiendo clases en la Universidad Nacional. Antes de esta experiencia, había estudiado español durante tres años en clases particulares, sin recibir entrenamiento formal por parte de JICA. No obstante, ella indica que este estudio no fue suficiente, ya que no puede comunicarse con fluidez con los estudiantes en español. Actualmente, continúa su aprendizaje de la lengua en su vida cotidiana.

6.2 Proceso de aplicación

Para el proceso de aplicación, se elaboró un cronograma para organizar las actividades requeridas para la evaluación y garantizar su validez. El Cuadro 6 presenta dichas actividades junto con las fechas previstas para su realización.

Cuadro 6

Cronograma

| Actividades | Fechas |
|--|-------------------------|
| Observaciones | 5-19 de agosto de 2025 |
| Traducción de los ejemplos de uso | 11-17 de agosto de 2025 |
| Carta de autorización | 19 de agosto de 2025 |
| Planeamiento de actividad | 19-22 de agosto de 2025 |
| Elaboración de instrumentos | |
| Aplicación de actividad e instrumentos | 26 de agosto de 2025 |

Fuente. Elaboración propia.

A continuación, se presenta a detalle cada una de las actividades que forman parte del cronograma.

Observaciones

Durante dos semanas, se realizaron observaciones con el objetivo de interactuar con la profesora y observar la dinámica del grupo. Esta fase permitió determinar aspectos importantes para la aplicación del glosario en clase, tales como la selección del tema a trabajar, las estrategias de mediación, la cantidad de estudiantes, la gestión del tiempo, entre otros.

Traducción de los ejemplos de uso

Una de las recomendaciones brindadas en el Capítulo V. Validación del glosario fue traducir los ejemplos de uso en japonés al inglés y al español. Esta decisión se justifica por dos razones principales: la primera, derivada de los comentarios de los profesores, quienes señalaron dificultades para comprender algunos ejemplos provenientes de diversas fuentes debido a su limitado dominio lingüístico; y la segunda, de carácter pedagógico, orientada a que los usuarios puedan observar las similitudes y diferencias entre los tres idiomas. En consecuencia, se tradujeron los ejemplos del japonés al inglés y al español (ver Anexo 14) de manera que las traducciones resultaran naturales, pero a la vez transmitieran las diferencias culturales. Una vez realizadas, se incorporaron a la plataforma digital y se efectuaron los ajustes respectivos para su uso didáctico, entre ellos, la inclusión de un índice de unidades en español para facilitar el acceso de los estudiantes.

Para la traducción de los ejemplos de uso se emplearon diversas estrategias traductológicas orientadas a preservar tanto el sentido lingüístico como los matices culturales de las unidades léxicas. Previo a las traducciones, se definió el propósito (*skopos*) del texto meta, el cual consistió en establecer la relación entre la gramática del japonés y sus equivalentes en inglés y en español, a la vez que se procuró mantener la naturalidad de las expresiones en ambas lenguas. El público meta lo constituyen estudiantes principiantes de japonés en un contexto costarricense y profesores japoneses con conocimientos básicos del español.

En el plano lingüístico, se aplicaron principalmente estrategias de transposición y modulación con el fin de respetar las particularidades sintácticas y estilísticas del inglés y del español. En el plano cultural, las decisiones traductológicas se guiaron por la teoría de la equivalencia dinámica, cuyo objetivo es generar un efecto comunicativo similar en la cultura de destino. En casos específicos, también se recurrió a comentarios explicativos, estrategia planteada en la teoría de equivalencia lingüística, con el fin de transmitir con mayor precisión los significados sin omitir la referencia cultural de origen. Además, debido a la carga cultural presente en algunos elementos léxicos, fue necesario considerar las estrategias traductológicas de domesticación y extranjerización de Venuti (1995). La domesticación adapta el texto para que resulte familiar al lector, mientras que la extranjerización conserva las características culturales y lingüísticas originales y acerca al lector a la cultura de origen (p. 20). Dado que el objetivo es visibilizar las diferencias culturales japonesas, se optó por aplicar la extranjerización en la traducción de ciertos ejemplos. Es importante destacar que la diversidad de las unidades léxicas exigió la combinación de distintas estrategias, cada una adaptada a las necesidades de cada caso en particular, con el propósito garantizar la función pedagógica del glosario. En el Cuadro 7, se presentan algunos ejemplos que ilustran la aplicación de estas estrategias.

Cuadro 7

Estrategias de traducción en los ejemplos de uso del glosario

| Estrategia de traducción | TO | TM (inglés) | TM (español) |
|--|---|---|---|
| Transposición (de adjetivo a sustantivo) | け ぐむ つか さい かみ 消しゴムを使う際は紙 を破かないように気を つけてください。 | When using the eraser, be careful not to tear the paper. | Tenga cuidado de no romper la hoja cuando use el borrador. |
| Modulación (inversión del punto de vista) | なんたんい と あと何単位取れば、 そつぎょう 卒業できますか。 | How many academic credits do I still need to graduate? | ¿Cuántos créditos me faltan para graduarme? |

| | | | |
|---|--|--|---|
| Modulación (de visión factiva a activa) | じょし かくじょし 助詞には、格助詞、 せつぞくじょし ふくじょし 接続助詞、副助詞、 しゅうじょし 4 しゅるい 終助詞の4つの種類が あります。 | Particles are divided into four types: case, conjunctive, auxiliary, and sentence-final particles. Take care. | Las partículas se dividen en cuatro tipos: de caso, de conexión, auxiliares y finales. Qué le vaya bien. |
| Equivalencia dinámica | き つ 気を付けていってらっ しゃい。 | | |
| Equivalencia lingüística | ほんだくおん ぼ び 半濁音は、パ・ピ・ ぷ・ぺ・ぽのように、 かなに「○」をつけて か 書きます。 | Semi-voiced sounds (pa, pi, pu, pe, po) are written by adding the “maru” (○) to the kana (hiragana or katakana characters). | Los sonidos semi-sonoros (pa, pi, pu, pe, po) se escriben poniendo el «maru» (○) en el kana (caracter de hiragana o katakana). |
| Extranjerización | だれ かせ き 誰かが帰って来たと き、日本人は「おかえ り」と言って人を迎え ます。 | When someone comes back home, Japanese people greet them with “ okaeri. ” | Cuando alguien regresa a casa, los japoneses lo reciben diciendo « okaeri. » |

Fuente. Elaboración propia.

Carta de autorización

Para seguir el debido proceso, se redactó una carta dirigida a la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje para obtener permiso de realizar la actividad y aplicar un instrumento en la clase de japonés. Cabe destacar que se aclaró que se contaba con el visto bueno por parte de la profesora y que la actividad se iba a llevar a cabo de manera que no interrumpiera el flujo de la clase y que el completar el instrumento de evaluación sería opcional (ver Anexo 15).

Planeamiento de la actividad

A partir de las observaciones realizadas, se determinó que la actividad para poner en práctica el uso del glosario correspondería a un repaso de la lección cuatro del libro de japonés, que corresponde a lugares. Esta lección abarca específicamente los adverbios de lugar, su parte interrogativa, y la forma de contar pisos en japonés. Por esta razón, se decidió trabajar

con la categoría de «instalaciones de la universidad» del glosario para dicha actividad. El objetivo principal consistió en poner en práctica el glosario trilingüe (japonés–español–inglés) como recurso de apoyo en el aprendizaje de vocabulario relacionado con instalaciones de la universidad en japonés. Como resultado, se hizo un planeamiento sencillo que incluye el objetivo, materiales, contenido, actividades de mediación y evaluación (ver Anexo 16).

Elaboración de instrumentos

Para evaluar el glosario a partir de la actividad realizada en clase, se diseñó un instrumento en formato de cuestionario mediante Google Forms, dirigido a los estudiantes. Su propósito fue recopilar sus opiniones sobre la utilidad del glosario, valorar su efectividad como apoyo en el aprendizaje y orientar posibles mejoras. El cuestionario consta de cuatro secciones: información general del estudiante (4 preguntas), uso del glosario en clase (4 preguntas), impacto en el aprendizaje (4 preguntas) y sugerencias (1 pregunta). Asimismo, se elaboró un cuestionario dirigido a la profesora, con el objetivo de conocer su percepción sobre la utilidad del glosario en las clases. Este instrumento tiene tres secciones: datos generales (5 preguntas), experiencia en la clase (3 preguntas) y uso del glosario (3 preguntas).

Aplicación de actividad e instrumentos

La actividad se llevó a cabo según lo planificado y se desarrolló en tres fases, con la participación de 19 estudiantes que estuvieron presentes en esa clase. En la primera fase, se presentó el objetivo de la actividad y se brindó una breve explicación sobre el uso del glosario. Durante la segunda fase, correspondiente al desarrollo, los estudiantes realizaron una búsqueda guiada de diversas instalaciones y participaron en un *role play* en parejas o grupos de tres. En esta dinámica, primero debían identificar el lugar con base a una imagen y buscarlo en el glosario para conocer su nombre en japonés, y posteriormente llevar a cabo la conversación donde tenían que formular una pregunta sobre el lugar y responder con el adverbio de lugar correcto. En la tercera fase se realizó una puesta en común, en la que se solicitó a voluntarios realizar los ejercicios en voz alta y comparar las respuestas con otros

grupos. Este desarrollo permitió evaluar tanto la eficacia en la búsqueda como la pronunciación correcta de las unidades léxicas, la cual fue supervisada por la profesora. La evaluación se realizó mediante la observación de la participación y desempeño de los estudiantes, así como un cuestionario digital enviado para recopilar sus opiniones sobre la utilidad del glosario. Al finalizar la actividad, se informó a los estudiantes que podían completar de manera opcional el instrumento de evaluación. Con el fin de no prolongar el tiempo adicional de la clase, se indicó que el instrumento se enviaría por medio del grupo de WhatsApp y podría ser completado fuera del horario de clase.

6.3 Resultados de la aplicación del glosario

En este apartado se presentan y analizan los resultados obtenidos por medio de los cuestionarios, organizados según las distintas secciones de cada instrumento. Es importante señalar que los datos relativos a la información general de los estudiantes y la profesora ya se describieron en el apartado correspondiente al contexto educativo.

6.3.1 Evaluación por parte de los estudiantes

A continuación, se presentan los resultados a partir de las respuestas de 12 participantes (ver Anexo 17):

Uso del glosario

El Cuadro 33 presenta los resultados relacionados con la organización, facilidad de búsqueda, la presentación y el formato del glosario, evaluados con una escala de Likert del 1 al 3, donde 3 corresponde a «sí», 2 a una respuesta neutra y 1 a «no». Con respecto a la organización, la mayoría de los usuarios percibió la organización como fácil de entender o aceptable, lo cual lleva a pensar que la plataforma es un buen punto de inicio para el glosario. Sin embargo, 2 estudiantes indicaron que no fue fácil de comprender. En relación con la rapidez para encontrar ciertas unidades, la mayoría respondió de forma neutra, mientras que el resto señaló «sí». Por ello, se puede concluir que, si bien la organización por temas resulta potencialmente favorable, convendría considerar otras plataformas que faciliten la búsqueda

palabra por palabra. Esta percepción podría deberse a la dinámica empleada al presentar la herramienta, la cual al inicio no enfatizó el método de búsqueda, que fue aclarado posteriormente. En cuanto a la presentación trilingüe, todos indicaron que resultó clara y útil. Finalmente, 9 participantes indicaron que el formato digital e interactivo facilitó la consulta durante la actividad, mientras que 3 respondieron de manera neutra. En términos generales, el glosario recibió una buena aceptación, con aspectos que pueden mejorarse para un optimizar su uso por parte de los usuarios.

Impacto en el aprendizaje

Los Cuadros 34 y 35 muestran que el glosario tuvo un impacto muy positivo en el aprendizaje. La mayoría de los usuarios lo consideró útil para comprender el vocabulario relacionado con las instalaciones. Además, 10 coincidieron en que les ayudó a relacionar las unidades léxicas en diferentes idiomas de forma que facilitaba la conexión entre conceptos, y 11 valoraron el glosario como una herramienta de apoyo esencial, tanto para el aprendizaje como para mejorar la comunicación dentro de la clase. Los participantes señalaron que las traducciones, las imágenes, los colores y el formato fueron los elementos que más contribuyeron en el aprendizaje del vocabulario. Esta valoración respalda las decisiones tomadas de incluir traducciones, asignar colores a cada idioma y mostrar imágenes para favorecer la relación entre unidades.

Sugerencias

Esta sección corresponde a una pregunta abierta destinada a recopilar sugerencias sobre posibles mejoras en el glosario para su uso en clase (ver Cuadro 36). Las recomendaciones fueron variadas, desde la ampliación de la cantidad de términos y expresiones hasta la creación de una aplicación para dispositivos móviles. Una de las sugerencias se centró en los colores utilizados, y se recomendó explicar a qué idioma corresponde cada color para evitar confusiones. Relacionada con esta idea, otra recomendación consistió en elaborar un índice más visible que orientara al usuario sobre las

características del glosario. Cabe destacar que, debido a la naturaleza de la actividad y las limitaciones de tiempo, los estudiantes recibieron únicamente una breve explicación sobre el uso del glosario y no se les indicó revisar las indicaciones de uso, donde se describen los colores y los botones interactivos.

Otra de las sugerencias se centró en agregar más ejemplos de uso de las mismas unidades léxicas, lo que puede facilitar el aprendizaje al permitir revisar distintos contextos en los que se utiliza la palabra o expresión. No obstante, esta recomendación requiere considerar el espacio disponible para evitar recargar las entradas y las ventanas emergentes. Una posible solución consiste en mostrar los ejemplos en una ventana separada, de modo que la entrada principal no quede sobrecargada, pero, a su vez, esto podría dificultar la consulta rápida de los ejemplos.

En cuanto al tema del espacio, una sugerencia señaló la necesidad de no incluir demasiado texto en las entradas y de aumentar el tamaño de los botones, ya que el uso desde el celular es más complicado. Este punto es relevante, dado que, aunque se pueda acceder al glosario desde una computadora o *tablet* sin dificultades, el celular es el dispositivo que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia durante las clases. Además, una solución a futuro consiste en desarrollar una aplicación, la cual fue también una de las recomendaciones de los participantes. Esto permitiría que la interfaz se adapte al tamaño del dispositivo, facilitaría el acceso al glosario sin necesidad de buscar el enlace a la página web y aseguraría su uso sin conexión a internet.

Finalmente, se sugirió agregar audio a los términos y expresiones. Durante la actividad, la profesora brindó apoyo en la pronunciación, una práctica que puede replicarse cada vez que se utilice el glosario en clase. Sin embargo, incluir las pronunciaciones en la plataforma constituiría una mejora significativa, ya que haría posible el estudio independiente de los estudiantes. Para implementarlo, se requiere la cooperación de hablantes nativos de japonés que garanticen una pronunciación adecuada de cada término y expresión. Asimismo, se

recomendó enumerar las unidades a partir del 1 en todas las categorías. Esta sugerencia se llevó a cabo, ya que busca que el usuario pueda visualizar claramente la cantidad exacta de términos o expresiones por categoría. En conclusión, la evaluación del glosario mediante una actividad en clase permitió identificar la realidad del contexto, posibles problemáticas en su uso y mejoras importantes.

6.3.2 Evaluación por parte de la profesora

Mediante el segundo instrumento se obtienen los resultados de las secciones de «experiencia en la clase» y «uso del glosario» para su discusión y análisis.

Experiencia en la clase

El Cuadro 38 resume aspectos clave como los idiomas que la profesora utiliza en clase, la lengua con la que logra una mejor comunicación y las situaciones en las que ha experimentado barreras. En cuanto a los idiomas utilizados, mencionó que recurre al japonés, al inglés y al español. Al inicio dependía en mayor medida del inglés para comunicarse y dar instrucciones; el español lo usa en expresiones sencillas como «vamos a decir» o «vamos a leer». Con el paso de las semanas, a medida que los estudiantes se han familiarizado con el japonés, ha incorporado frases en este idioma. Por otro lado, cabe destacar que mi persona cumple el rol de asistente para ayudar en la interpretación consecutiva de ciertas ideas, la explicación de temas complejos y la comunicación entre profesora-estudiante. Por ello, cuando explica en cualquiera de los tres idiomas, intervengo para asegurar una comprensión clara y precisa. Respecto al idioma en el que mejor se comunica con los estudiantes, la profesora indicó que es el inglés, ya que funciona como punto intermedio entre el japonés y el español. Por último, señaló que las principales barreras aparecen al explicar temas gramaticales, por lo que recurre al uso de otro idioma para resolver las dificultades. Esta experiencia, además de resaltar la importancia de contar con herramientas de apoyo, justifica la inclusión del inglés en el glosario, debido a que se convierte en un puente de comunicación

ante la falta de dominio suficiente del japonés y el español, tanto por parte de la profesora como de los estudiantes.

Uso del glosario

En esta última sección se indagan aspectos como la impresión de la profesora sobre el glosario, el valor de la herramienta y los elementos positivos y de mejora (ver Cuadro 39). En primer lugar, se consultó su opinión sobre el uso del glosario por parte de los estudiantes durante la actividad en clase, a lo que respondió que los estudiantes parecían divertirse al usarlo. En el marco de este trabajo, esta impresión debe interpretarse de manera positiva, ya que indica la disposición para utilizar este tipo de herramienta en las clases de japonés. En cambio, si el material de apoyo resultara poco atractivo y complicado de manejar, disminuiría tanto la motivación como la efectividad de utilizar el recurso. En cuanto a la utilidad de la herramienta para mejorar tanto la comunicación como el aprendizaje del léxico, señaló que puede ser muy eficaz, ya que permite a los estudiantes encontrar las palabras o expresiones que desean de manera más rápida y presenta un formato más atractivo, lo que hace que la búsqueda sea más amena en comparación con consultar un diccionario. Entre los puntos positivos, destacó nuevamente su facilidad de uso, mientras que como área de mejora señaló la inclusión de mayor contenido. Asimismo, enfatizó que el glosario no solo beneficia a los estudiantes, sino también a los profesores. Considerando la experiencia de la profesora en clase, su opinión es de gran relevancia porque permite reconocer la efectividad de incorporar la herramienta en las clases de japonés.

Recapitulación

Después de poner en práctica el uso del glosario en un contexto real y obtener las opiniones de los estudiantes y la profesora, se identifican tanto limitaciones como recomendaciones. Dentro de las principales limitaciones se encuentra la cantidad de estudiantes que completaron el instrumento. Si bien 12 participantes corresponden a más del 50 % de los 19 que estuvieron presentes ese día de clases, se esperaba una participación

mayor. Esto se debe a que el instrumento se compartió con ellos fuera del horario de clase por limitaciones de tiempo e influyó que algunos olvidaran realizarlo. Junto a esta idea, otra de las limitaciones fue la aplicación del glosario a solo uno de los tres grupos de Japonés I que se imparte en la universidad en el segundo ciclo. Esto permitiría llegar a conclusiones más amplias de distinta índole tomando en cuenta la totalidad de los estudiantes. Además, el uso de una sola categoría para la aplicación del glosario limita otros puntos de mejora que pueda haber en las distintas categorías que forman parte del glosario. Sin embargo, eso se debió al no interrumpir el flujo de clase y adaptarlo al tema visto en clase en forma de repaso.

En cuanto a las recomendaciones, a continuación, se destacan algunas que también pueden servir de referencia para otros proyectos afines. En primera instancia, se recomienda aplicar los instrumentos de evaluación justo después de llevar a cabo la actividad, de modo que se asegure la participación completa de los participantes y se obtenga una descripción detallada de su experiencia. Además, se sugiere diseñar un proceso de evaluación más amplio, que incluya distintas actividades para poner en práctica el glosario, ya que esto no fue posible por limitaciones de tiempo. Esto podría implicar llevar a cabo sesiones específicas para trabajar con las diferentes categorías, así como establecer un periodo de prueba en el que los usuarios utilicen la herramienta según lo necesiten y se registren los resultados. Finalmente, a partir de los comentarios de los estudiantes, se plantea desarrollar una aplicación para dispositivos móviles a largo plazo. De esta manera, una versión impresa resultaría menos necesaria, ya que la aplicación permitiría el uso sin conexión a internet y conservaría todas las características de la plataforma digital, de modo que el glosario pueda integrarse como material complementario en los cursos introductorios de japonés de las universidades estatales.

Conclusiones

El presente capítulo analiza los resultados obtenidos durante el proceso de investigación y elaboración del glosario como herramienta de mediación lingüístico-cultural en el contexto educativo. En primera instancia, se exponen los resultados principales, acompañados de su interpretación y su vinculación con el enfoque teórico y la revisión bibliográfica. Posteriormente, se abordan las implicaciones prácticas y teóricas de los resultados, así como su contribución al campo de la traducción, la terminología y la lexicografía. Por último, se detallan las principales limitaciones del estudio y se proponen recomendaciones para futuras investigaciones.

Resultados

Para este proyecto de investigación se planteó como objetivo general desarrollar un glosario trilingüe de unidades léxicas utilizadas en el entorno académico universitario, con el propósito de superar las barreras lingüísticas y culturales entre los profesores de japonés y los estudiantes costarricenses. Las indagaciones preliminares evidencian la necesidad de contar con una herramienta como el glosario trilingüe de forma que facilite la comunicación profesor-estudiante en el aprendizaje del japonés como lengua extranjera. La metodología aplicada permitió identificar las necesidades de los usuarios, lo que posibilitó una planificación minuciosa en cada fase de la elaboración del glosario con el fin de asegurar su calidad y validez (véase § pp. 33–52). A partir del análisis de las unidades léxicas recopiladas mediante cuestionarios, se identificaron equivalentes totales y parciales en la mayoría de los casos, así como un número reducido de casos de equivalencia nula (véase § pp. 53–64). Asimismo, el proceso riguroso para la validación y aplicación del glosario confirmó tanto la utilidad como la fiabilidad del glosario en entornos educativos (véase § pp. 65–93). En conjunto, los resultados respaldan su valor como recurso didáctico pertinente y necesario.

En cuanto al proceso metodológico empleado, se obtuvieron resultados significativos tanto en la etapa investigativa como en la de elaboración del glosario. La primera etapa

permitió identificar las principales dificultades enfrentadas por los profesores en su experiencia con la enseñanza del japonés, tales como el limitado dominio del español o del inglés, el uso de otro idioma como el inglés para explicar contenidos, el aprendizaje de diferentes variantes del español y las diferencias culturales (véase § pp. 41–42). Con el propósito de reducir las barreras lingüísticas entre los profesores y estudiantes, se diseñaron instrumentos que facilitaron la recolección y selección de unidades léxicas utilizadas en las clases. En la segunda etapa, la definición de fases claras junto con un cronograma detallado permitió otorgar mayor validez al proceso de elaboración del glosario, al superar una de las principales limitaciones identificadas en la revisión bibliográfica, dado que los glosarios existentes en el contexto de lenguaje de clase no contaban con un proceso de investigación que respaldara las decisiones tomadas ni sus características. Además, tanto los resultados de dicha revisión como el contexto de los participantes se tomaron como punto de partida para incorporar diversos aspectos relevantes en esta etapa. Como resultado, se diseñó un glosario orientado a cubrir las necesidades de los usuarios, con elementos como la localización al español costarricense, explicaciones culturales y lingüísticas, la categoría gramatical y registro de los elementos léxicos, entre otros. En este sentido, puede concluirse que el proceso riguroso en la metodología no solo fortaleció la validez del proyecto, sino que permitió justificar cada una de las decisiones tomadas. Para ello, se tomaron como referencia las guías terminológicas propuestas por Cabré (1999) y Gapper (2008).

Respecto a la selección de equivalentes en el contexto lingüístico y cultural, fue posible encontrar equivalencias totales y parciales en una gran cantidad de unidades léxicas. Esto se debe a que la mayoría de las categorías del glosario pertenecen a campos semánticos relativamente estables, como los objetos de clase, las instalaciones de la universidad, el metalenguaje y el vocabulario administrativo. En contraste, se determinó que los equivalentes clasificados como nulos por su carga cultural, como las expresiones, no suelen encontrarse en textos escritos y requieren propuestas que sean posteriormente validadas. Además, se

evidencia la necesidad de incluir comentarios explicativos que faciliten la comprensión de aquellas unidades estrechamente vinculadas con la cultura japonesa, una estrategia que se propone en la teoría de equivalencia lingüística (Jakobson, 1959, en Venuti, 2004, p. 115). Es decir, los resultados obtenidos mediante la clasificación de equivalentes demuestran la complejidad del lenguaje de clase y la necesidad, en varios casos, de formular propuestas funcionales que suenen naturales y causen el mismo efecto, tal como plantean las teorías del *skopos* y de la equivalencia dinámica.

En cuanto a la validación del glosario, los resultados indican que tanto la herramienta como los elementos que la componen son adecuados para los usuarios (véase § pp. 65–80). Este resultado se obtuvo mediante la aplicación de dos instrumentos diseñados para evaluar distintos aspectos del glosario. Por una parte, el cuestionario aplicado a profesores japoneses, estudiantes del idioma y un experto permitió comprobar que el recurso es accesible, fácil de navegar y útil tanto para profesores como estudiantes. Del mismo modo, se recopilaron recomendaciones valiosas que contribuyen a mejorar su contenido y su aplicación práctica. Por otra parte, la autoevaluación facilitó el análisis de la calidad y fiabilidad de las fuentes utilizadas en la selección de equivalentes y ejemplos de uso. A partir de este análisis, se identificaron limitaciones asociadas a la aplicación de criterios de evaluación convencionales, los cuales debieron adaptarse a la naturaleza particular del glosario. Además, se evidenció la necesidad de recurrir a una amplia variedad de fuentes, dada la especificidad del lenguaje de clase, ya que en muchos casos las unidades no se encontraban en la literatura académica. Por ello, se consultaron libros, artículos académicos, afiches institucionales, noticias, señalización en espacios educativos, y también se recurrió a la consulta directa con hablantes nativos. Por consiguiente, se concluye que un proceso de validación resulta fundamental para evaluar tanto la macroestructura como la microestructura del glosario antes de su implementación como herramienta didáctica.

Por último, la aplicación del glosario en el contexto de clase demuestra su efectividad como herramienta de apoyo para mejorar la comunicación y el aprendizaje del léxico (véase § pp. 81–93). En particular, los resultados muestran que las imágenes y las traducciones de los ejemplos del japonés al inglés y al español permiten a los usuarios relacionar los términos y expresiones en las tres lenguas. Asimismo, estas traducciones facilitan que ellos comprendan como emplear las unidades léxicas de manera natural dentro del contexto de clase. Por otro lado, se concluye que el glosario funciona como una herramienta de consulta rápida que se adapta a las necesidades de los usuarios, tanto para profesores japoneses con un nivel básico del español como para estudiantes nativos del español con nivel básico de japonés. Además, confirma el inglés como lengua de puente entre ambos idiomas. En consecuencia, el glosario se consolida como un recurso en constante actualización, con el potencial de integrarse al material didáctico de los cursos de japonés y de evolucionar al diseño de una aplicación que optimice su uso.

Implicaciones

Los resultados de esta investigación presentan implicaciones prácticas y teóricas en el ámbito de la enseñanza del japonés como lengua extranjera, así como en los campos de la traducción, la terminología y la lexicografía. Desde una perspectiva práctica y dentro de las condiciones de uso aquí descritas, el glosario elaborado constituye una herramienta didáctica destinada a mejorar la comunicación entre profesores japoneses y estudiantes principiantes de japonés. Asimismo, este recurso facilita el aprendizaje y la comprensión del léxico de clase, al ofrecer equivalentes funcionales y culturalmente contextualizados que permiten a los estudiantes utilizar el vocabulario y expresiones de forma más efectiva y consciente. Aunque este proyecto se centra en las clases de japonés impartidas en universidades estatales, el glosario también puede ser útil para otras instituciones educativas costarricenses donde se enseñe japonés, independientemente si el profesorado es nativo o no. Esto se debe a que muchas de las unidades léxicas recopiladas son comunes a distintos contextos, y el respaldo

de docentes nativos fortalece la fiabilidad del contenido. Además, la herramienta puede servir como modelo para desarrollar glosarios similares en otros entornos multilingües adaptados a distintas variantes del español.

Respecto a las implicaciones teóricas, este proyecto aporta evidencia empírica sobre la complejidad de la equivalencia léxica en el ámbito del lenguaje de clase. La clasificación de las unidades léxicas según los tipos de equivalencia demuestra que el léxico propio de este tipo de lenguaje requiere enfoques más flexibles, dado que algunos términos y expresiones no presentan equivalentes directos. En consecuencia, se propone una ampliación de las teorías de equivalencia que contemple la posibilidad de clasificar unidades complejas, como frases u oraciones, de acuerdo con sus características y su contexto de uso. Por otro lado, este proyecto de investigación abre nuevas líneas de estudio en el campo de la terminología aplicada al ámbito educativo y en la lexicografía enfocada en la elaboración de glosarios multilingües, dada la escasa disponibilidad de recursos en estos ámbitos dentro de los estudios especializados. En esa misma línea, también se plantea la posibilidad de desarrollar investigaciones que profundicen en la validación de herramientas de mediación adaptadas a entornos multiculturales.

Limitaciones

A partir de los resultados de la investigación, se identificaron diversas limitaciones y áreas que requieren mayor investigación. Una de las principales limitaciones es la cantidad total de unidades léxicas incluidas en el glosario, ya que se trabajó únicamente con 50 unidades en un inicio. Si bien este número se definió con el propósito de establecer una base sólida antes de una futura ampliación, representa una cantidad reducida. La inclusión de un mayor número de unidades permitiría ampliar el alcance y la utilidad del recurso. Sin embargo, una mejora prevista para el futuro es la ampliación del glosario, y una de las ventajas de la plataforma utilizada es que permite actualizaciones en tiempo real, lo cual beneficia tanto a nuevos usuarios como a quienes ya cuentan con acceso. Además, la metodología empleada

para realizar las consultas a hablantes nativos mediante el planteamiento de situaciones en un cuestionario presentó ciertas limitaciones, ya que las respuestas podían variar, en menor o mayor medida, según la interpretación de cada participante. Por esta razón, sería conveniente delimitar con mayor precisión las situaciones en futuras aplicaciones. Otra limitación se relaciona con el hecho de que algunas observaciones y sugerencias de los participantes no pudieron ser incorporadas completamente en la versión final del glosario debido a restricciones de tiempo y formato.

En cuanto a los aspectos que requieren mayor investigación, uno de ellos es el proceso de recopilación del corpus para glosarios pedagógicos. Debido a la peculiaridad de este proyecto, muchos de los procedimientos de investigación y desarrollo debieron adaptarse a las condiciones específicas del contexto educativo. En general, para la elaboración de un glosario terminológico se utiliza como corpus una colección de documentos, lo que permite emplear *softwares* que identifican automáticamente las unidades más frecuentes y facilitan su recopilación. Sin embargo, al trabajar con unidades léxicas propias del lenguaje de clase, no existen parámetros establecidos o la literatura disponible es escasa respecto a cómo proceder y cómo otorgar validez a esta recopilación. En este proyecto, la recopilación se realizó a través de instrumentos como cuestionarios y la retroalimentación directa de los profesores. Por esta razón, resulta necesario profundizar en la investigación sobre estos procesos específicamente en el contexto de glosarios pedagógicos, e incluso avanzar hacia la adaptación de un modelo que permita sistematizar de manera más eficiente el proceso de recopilación por parte de los usuarios.

Por otra parte, también se requiere investigar más sobre la validación de los equivalentes propuestos para las unidades que se clasificaron como equivalencias nulas. Para llevar a cabo este proceso, se diseñó un formulario en el que un grupo reducido de hablantes nativos de español propuso formas naturales de expresar las situaciones planteadas, las cuales luego fueron comparadas con las propuestas elaboradas por mi persona. No obstante,

un proceso de validación más amplio y exhaustivo podría aportar mayor validez a las soluciones sugeridas. Finalmente, si bien el objetivo principal de este proyecto fue brindar una herramienta de apoyo en la clase, no se profundizó en las estrategias de mediación utilizadas por los docentes para enfrentar situaciones marcadas por la barrera lingüística. A pesar de que mi experiencia como asistente en los cursos evidenció la escasez de este tipo de mediaciones, no se recopiló información específica sobre las prácticas de otros profesores que no contaban con apoyo. Incluir esta información habría permitido reforzar la justificación de una herramienta como el glosario.

Recomendaciones

A partir de los resultados y las limitaciones señaladas anteriormente, se proponen las siguientes recomendaciones para futuras investigaciones. En primer lugar, cuando se aborde el tratamiento de unidades léxicas que no presentan una equivalencia total o una equivalencia solo parcial, se considera fundamental recurrir a expertos en el área o a literatura especializada que permita establecer estrategias de traducción y procesos de validación adecuados. Este paso resulta esencial, ya que la falta de experiencia en el campo podría conducir a propuestas poco viables o con escasa validez. De la misma manera, se recomienda definir con claridad los métodos para la recopilación de unidades léxicas y emplear una variedad de instrumentos que permitan obtener un repertorio amplio de unidades. Posteriormente, el repertorio se debe delimitar según con criterios ya establecidos, lo que permitirá seleccionar con mayor objetividad el corpus. Cabe señalar que en este proyecto muchas decisiones fueron tomadas de manera individual, sin la consulta con expertos, lo cual pudo haber influido en los resultados o, en algunos casos, haber facilitado la carga de trabajo. En línea con lo anterior, también es importante contar con conocimientos no solo en el ámbito de la traducción, sino también en el campo de la terminología y la lexicografía, ya que esto incide de manera directa en las decisiones relacionadas con la selección de equivalentes y en la organización del glosario. Dado que para esta investigación se dependió en gran medida

de la participación de profesores japoneses, estudiantes y expertos en las distintas etapas de la investigación como para la recopilación de términos y expresiones, ejemplos de uso en japonés y validación del glosario, se sugiere planificar con antelación el tiempo estimado para la aplicación de los instrumentos, ya que la disponibilidad de los participantes puede afectar el avance del proyecto. Por último, tal como se indicó en la discusión del capítulo de la aplicación del glosario, se considera esencial reconocer que, al tratarse de un ámbito como el lenguaje de clase, el cual se encuentra en constante evolución, es recomendable continuar con los procesos de investigación con el fin de ampliar y actualizar el glosario. Por esta razón, se propone que este tipo de glosario se implemente en plataformas digitales, como Genially, o, con un mayor presupuesto, en aplicaciones para dispositivos móviles, lo que permitiría optimizar su accesibilidad y uso por parte de estudiantes y profesores.

Por otro lado, cabe destacar que este trabajo puede servir como base para futuras investigaciones. Una de las principales líneas para estudios posteriores es utilizar la metodológica aplicada en este proyecto para replicarla en la creación de glosarios en contextos multilingües con diferentes propósitos, así como en ámbitos especializados como los negocios, la tecnología y la medicina, y evaluar su efectividad. De igual manera, este trabajo puede constituir un punto de partida para explorar áreas más allá de la lexicografía y la traducción, con un enfoque en la enseñanza de lenguas extranjeras y el desarrollo de glosarios como herramientas para el aprendizaje y refuerzo del léxico, además de llevar a cabo una evaluación de sus efectos a mediano y largo plazo.

En conclusión, el glosario trilingüe elaborado se presenta como una herramienta de consulta clave para superar las barreras lingüísticas que afectan la interacción entre profesores japoneses y estudiantes en las clases de japonés en universidades estatales. A pesar de las limitaciones y adaptaciones realizadas, gracias a un proceso metodológico y de validación riguroso, así como a la propuesta de soluciones pertinentes, se logró desarrollar un recurso de acceso rápido que ofrece lenguaje contextualizado y culturalmente pertinente para

el entorno educativo costarricense. Esto permitirá a los docentes japoneses expresarse con mayor precisión, ya que podrán emplear términos y expresiones adecuadas tanto al registro académico como a las particularidades culturales de Costa Rica. Asimismo, los estudiantes podrán reforzar su aprendizaje mediante frases y palabras de uso frecuente en la lengua meta, acompañados de ejemplos que favorecen un uso correcto y contextualizado. En síntesis, este glosario no solo representa un apoyo didáctico valioso, sino también una propuesta de mediación lingüística que podría replicarse en otros contextos multiculturales similares.

Bibliografía

- Agencia de Cooperación Internacional del Japón. (2025, 9 de mayo). *Acerca de JICA*.
<https://www.jica.go.jp/spanish/about/>
- Berthely Barrios, J. C., Aguirre Aguilar, G., & Esquivel Gámez, I. (2023). Recursos multimedia para el aprendizaje autónomo de vocabulario del inglés como lengua extranjera. *Estudios Lambda. Teoría y Práctica de la Didáctica en Lengua y Literatura*, 8(2), 24–49. <https://doi.org/10.36799/el.v8i2.126>
- Cabré, M. T. (1999). *Terminology: Theory, methods and applications* (J. C. Sager, Ed.; J. A. DeCesaris, Trad.). John Benjamins Publishing Company.
- Cabré, M. T. (2004). La terminología en la traducción especializada. En *Manual de documentación y terminología para la traducción especializada* (pp. 89–126). Arco Libros.
- Cedeño, N. (2012). La investigación mixta, estrategia andragógica fundamental para fortalecer las capacidades intelectuales superiores. *RES NON VERBA*, 17–36.
<https://biblio.ecotec.edu.ec/revista/edicion2/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20MIXTA%20ESTRATEGIA%20ANDRAG%C3%93GICA%20FUNDAMENTAL.pdf>
- Corpas Pastor, G. (2003). *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*. Iberoamericana, Vervuert.
- Daen, S. T. (2011). Tipos de investigación científica. *Revista de Actualización Clínica Investiga*, 12(1), 621–624.
http://www.revistasbolivianas.ciencia.bo/scielo.php?pid=S2304-37682011000900011&script=sci_arttext
- Enyo, Y. (2015). Contexts and meanings of Japanese speech styles: A case of hierarchical identity construction among Japanese college students. *International Pragmatics Association*, 25(3), 345–367. DOI: 10.1075/prag.25.3.02eny

Expresiones en el aula de japonés. (2024, 11 de marzo). Comodigo.

<https://comodigo.com.mx/expresiones-en-el-aula-de-japones/>

Gapper, S. (2008). *Manual de gestión terminológica*. Heredia, Costa Rica: EUNA, Editorial Universidad Nacional.

García Saavedra, M. T. (2002). ¿Traduces o localizas? La localización, futuro y presente de la traducción. En *El español, lengua de traducción: Actas del I Congreso Internacional* (pp. 365–378). Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/01/029_garcia.pdf

Hamamatsu, N. (2004, 22–25 de septiembre). *Necesidad de un vocabulario básico para alumnos japoneses de ELE* [Ponencia presentada en congreso]. XV Congreso Internacional de la ASELE, Sevilla, España.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/15/15_0456.pdf

Hamamatsu, N. (2008). Propuesta de elaboración de un diccionario básico bilingüe español-japonés / japonés-español para principiantes [Ponencia presentada en congreso]. II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica, Alicante, España.

<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcm30b7>

Hurtado Albir, A. (2016). *Traducción y traductología: Introducción a la traductología* (8ª ed.). Cátedra.

JapanesePod101. (2022, 21 de octubre). *Japanese classroom phrases*. JapanesePod101.

<https://www.japanesepod101.com/blog/2022/10/21/japanese-classroom-phrases/>

Jiménez Crespo, M. A. (2013). *Translation and web localization*. Routledge.

Jorden, E. H. (1987). *Japanese: The spoken language*. Yale University Press.

KobeJET. (2024, octubre). *Japanese words and expressions you need to know at school*.

KobeJET. <https://www.kobejet.com/en/information/japanese-words-expressions-you-need-know-school>

- Komaba Organization for Educational Development. (2009). *Recommended system for romanizing Japanese*. <https://park.itc.u-tokyo.ac.jp/eigo/UT-Komaba-Romanization-of-Japanese-v1.pdf>
- Komatsu, M. (octubre de 2024 a mayo de 2025). Comunicación personal [Mensaje de WhatsApp].
- Martin Villalobos, L. A. (2023). luz Clío. *Revista de Historia, Ciencias Humanas y Pensamiento Crítico*, (5), 173–215. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7514158>
- Masashi, K. (octubre de 2024 a mayo de 2025). Comunicación personal [Mensaje de WhatsApp].
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi, Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Mendoza Auris, M. M., & Cortegana Gonzales, G. (2022). Análisis de las estrategias traslativas de los traductores castellano-quechua en Lima. *Entreculturas. Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*, (12), 112–131. <https://doi.org/10.24310/Entreculturasertci.vi12.12469>
- Munday, J. (2010). *Introducing translation studies: Theories and applications* (2.ª ed.). Taylor & Francis. Toury, G. (1978). "The nature and role of norms in translation", en: Lawrence Venuti (ed.), *The translation studies reader*. Routledge. 198–211.
- Nakamura, M. (octubre de 2024 a mayo de 2025). Comunicación personal [Mensaje de Instagram].
- Naoko, M. (octubre de 2024 a mayo de 2025). Comunicación personal [Correo electrónico].
- Nord, C. (2009). El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis*, 2(2), 209–243. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.2397>

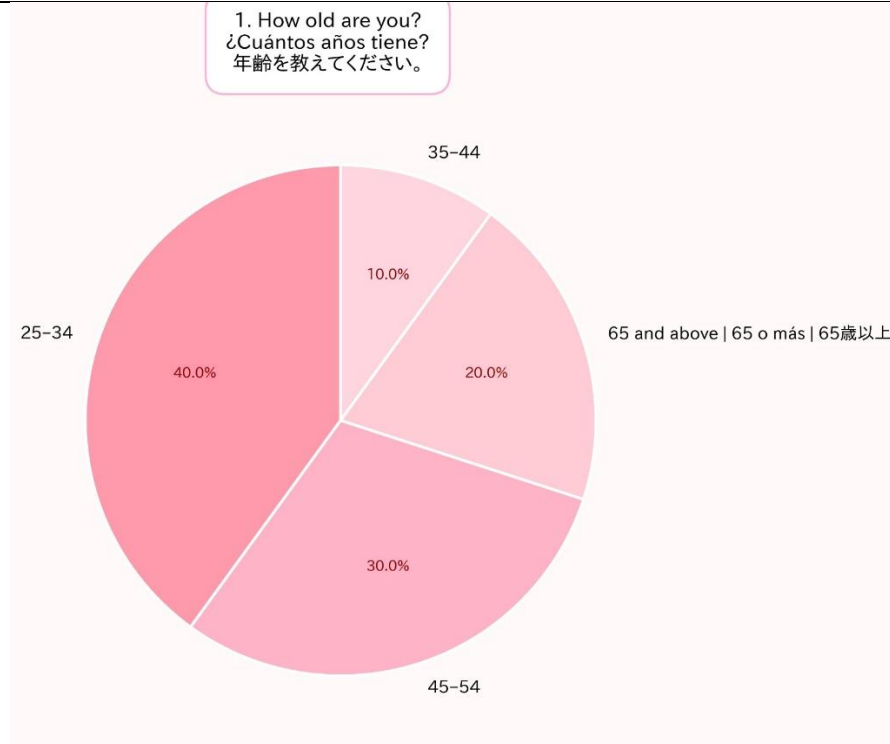
- Oliveira, S. (2013). El glosario como propuesta didáctica en el aprendizaje de léxico. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, (13). https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_532addf52b996.pdf
- Onozaki, R. (octubre de 2024 a mayo de 2025). Comunicación personal [Mensaje de Telegram].
- OpenAI. (2023). *ChatGPT* (modelo GPT-4.º) [Modelo de lenguaje de gran tamaño]. <https://chat.openai.com/>
- Sanmarco Bande, M. (2006). Las palabras culturales en el diccionario bilingüe. En *Atti del XII Congresso Internazionale di lessicografia* (pp. 617–622). Edizioni dell’Orso.
- Solano Callejas, S. (2025). *Glosario trilingüe de lenguaje de clase* [Presentación Genially]. Genially. <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>
- Supriatnatingsih, R., Rustono, R., Astini, E., & Hariri, T. (2020). The use of Japanese politeness markers by university students. En *Proceedings of the 5th International Conference on Science, Education and Technology, ISET 2019, 29th June 2019, Semarang, Central Java, Indonesia*. DOI 10.4108/eai.29-6-2019.2290239
- The State Education Department. (2018). *English language arts: Translation of ELA terms*. The University of the State of New York. https://docs.steinhardt.nyu.edu/pdfs/metrocenter/atn293/ela/ela_japanese.pdf
- Tovar-Viera, R. (2018). *Aprendizaje de lenguas: Importancia de la adquisición de vocabulario*. Editorial Académica Española. https://www.researchgate.net/publication/330565884_Aprendizaje_de_lenguas_Importancia_de_la_adquisicion_de_vocabulario
- Venuti, L. (1995). *The translator’s invisibility: A history of translation*. Routledge.
- Venuti, L. (Ed.). (2004). *The translation studies reader* (2.ª ed.). Routledge.
- Watanabe, T. (agosto a septiembre de 2025). Comunicación personal [conversación personal].

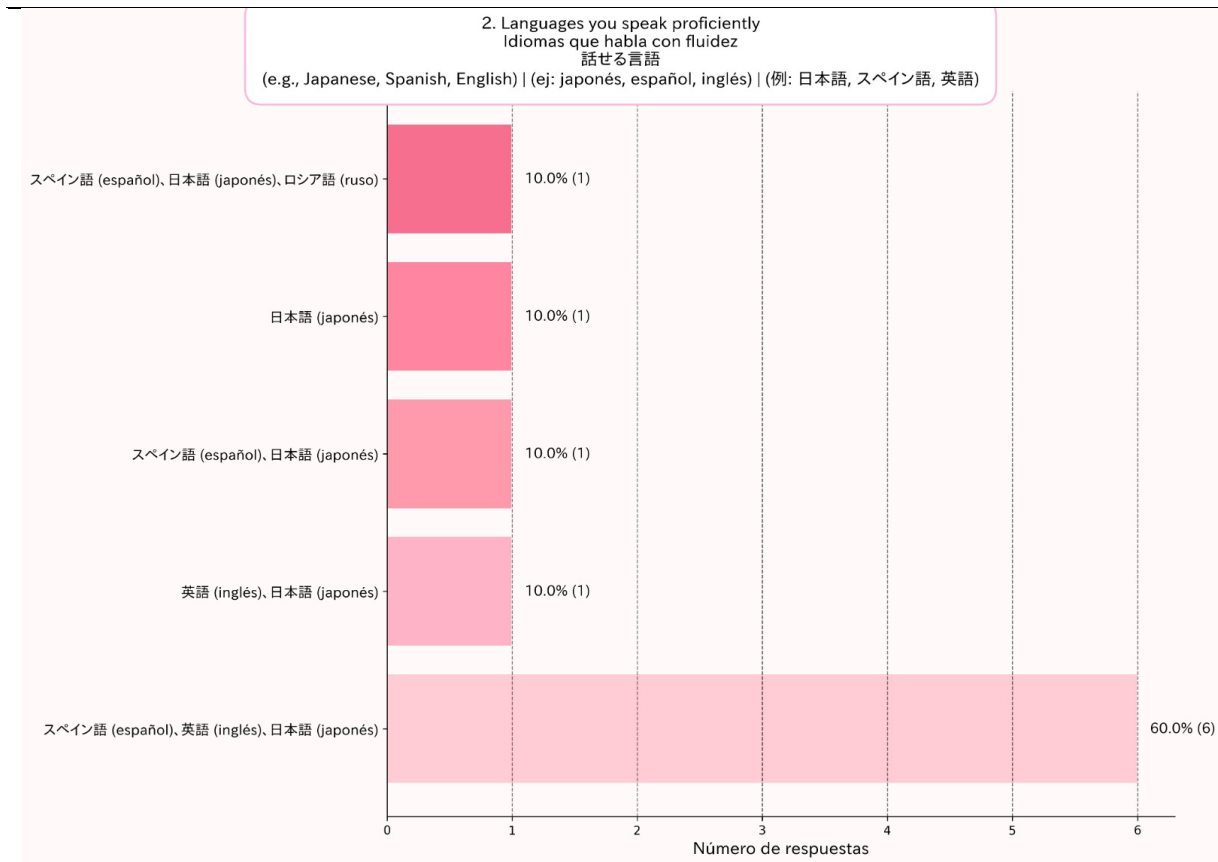
Anexos

Anexo 1. Resultados obtenidos del primer cuestionario

Cuadro 8

Resultados de la información de antecedentes





3. Years of Experience Teaching Japanese
Años de experiencia enseñando japonés
日本語を教えてきた年数はどれくらいですか。

10 respuestas

3年 [3 años]

20年以上 [más de 20 años]

7年 [7 años]

16年 [16 años]

17年 [17 años]

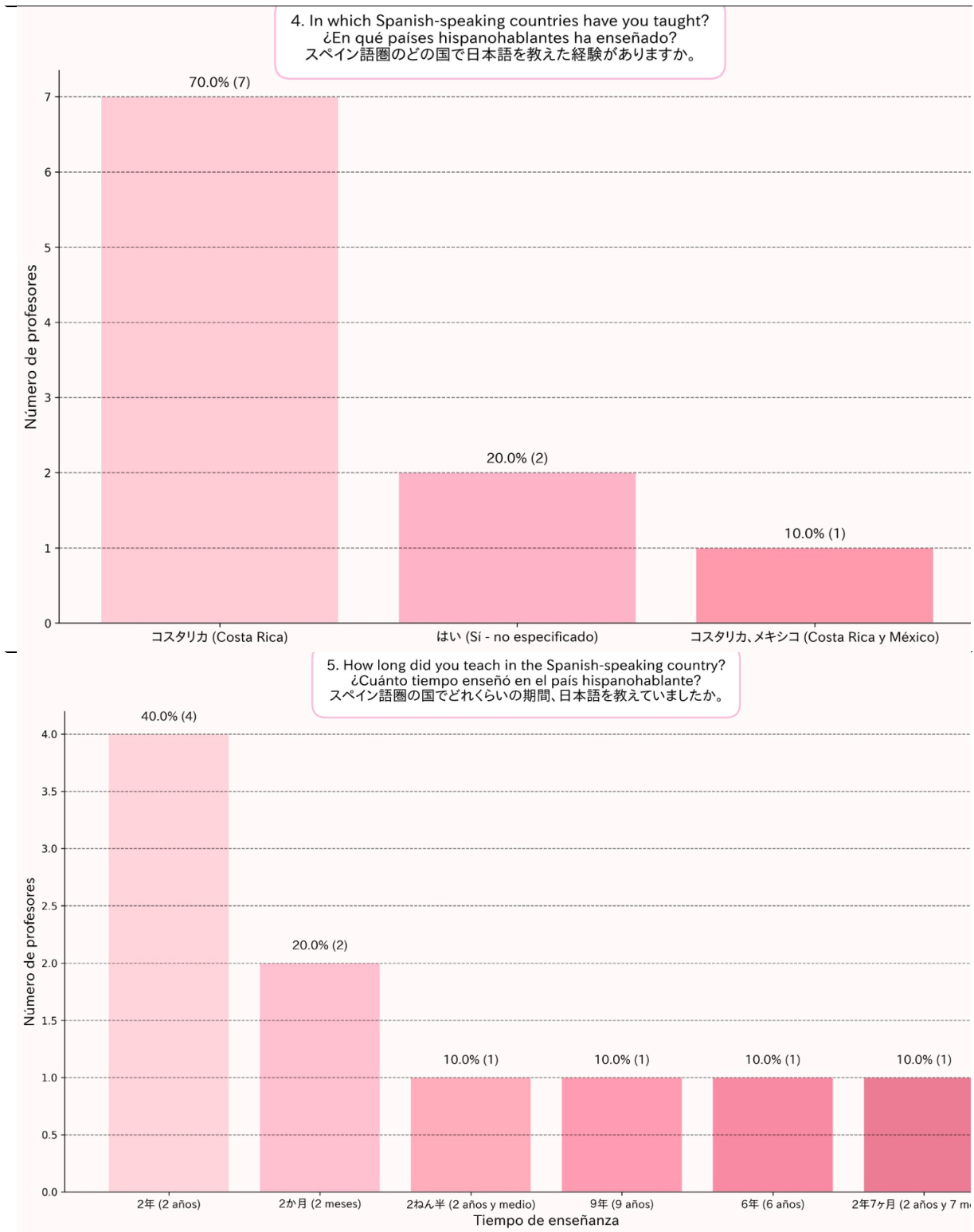
10年 [10 años]

5年くらい [como 5 años]

10年以上 [más de 10 años]

6年 [6 años]

約10年間 [alrededor de 10 años]



6. How long have you been learning Spanish? ¿Cuánto tiempo lleva aprendiendo español?
どのくらいの期間、スペイン語を学びましたか。

10 respuestas

4年 [4 años]

約5か月 [alrededor de 5 meses]

1年くらい [como un año]

継続的ではないが、トータルで1年半くらい [no de forma continua, sino durante aprox. un año y medio en total]

7年 [7 años]

約6か月間 [durante unos 6 meses]

半年くらい [como medio año]

2年3か月 [2 años y 3 meses]

3か月 [3 meses]

10年以上 [más de 10 años]

7. How did you learn Spanish?

¿Cómo aprendió español?

どのようにしてスペイン語を学びましたか。

10 respuestas

大学の授業、留学 [clases de la universidad, estudiar en el extranjero]

インテンシブコースで [en un curso intensivo]

スペイン語学校 [escuela de español]

語学学校へ行ったり、オンラインのクラスをとったりした。 [en una escuela de idiomas y clases en línea]

語学学校、独学 [en una escuela de idiomas y de forma autodidacta]

JICAの研修所やJICAが提供したオンライン授業 [centros de capacitación de JICA y clases en línea brindadas por JICA]

JICAボランティアのための語学訓練と、オンライン学習 [capacitación en idiomas y aprendizaje en línea para voluntarios de JICA]

JICAの事前研修とコスタリカでの日本語教育を通じて [capacitación de JICA y la educación del japonés en C.F.]

語学学校 [escuela de idiomas]

ラジオ、テレビのスペイン語番組 [programas de radio y televisión en español]

Fuente. Elaborados a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.**Cuadro 9***Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 8)*

8. How would you describe your proficiency in Spanish when you started teaching?

¿Cómo describiría su nivel de español cuando comenzó a enseñar?

日本語を教え始めた頃のスペイン語のレベルは、どのくらいでしたか。

中上級レベル [Nivel intermedio]

初級レベルで学生と意思疎通は難しいレベル [Es difícil comunicarse con los estudiantes con un nivel principiante]

日常会話レベル [Nivel de conversación cotidiana]

基礎的な語彙と現在、過去のことを表現できる程度の文法知識はあったが、聞きとったり話したりすることは難しいレベル話せる程度の知識はあったが、 [Aunque contaba con vocabulario básico y conocimientos de gramática para hablar del presente y el pasado, se me dificultaba mucho entender lo que oía y expresarme oralmente. Este era mi nivel de dificultad, a pesar de que, en teoría, tenía el conocimiento suficiente como para poder hablar.]

A2

A1

初中級まで勉強したが、話す力は初級くらい[Estudié hasta el nivel principiante/intermedio, pero mi capacidad para hablar es sólo de nivel principiante.]

初級 [Principiante]

初心者レベルです[Nivel principiante]

初級レベル[Nivel principiante]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 10

Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 9)

9. Were you able to communicate effectively with your students in Spanish?

¿Pudo comunicarse eficazmente con sus estudiantes en español?

スペイン語で生徒と効果的にコミュニケーションをとることができましたか。

少しできた [Solo un poco]

いいえ [No]

はい [Sí]

多分できた [Creo que sí]

あまり、出来なかった。[Casi no pude]

いいえ。むずかしいかったです。[No, era difícil]

ある程度は効果的にできた。[Hasta cierto punto lo lograba]

いいえ [No]

いいえ [No]

できた [Sí pude]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 11

Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 10)

10. Did you often have to switch to another language (like English) to clarify concepts?

¿A menudo tuvo que cambiar a otro idioma (como el inglés) para aclarar conceptos?

概念を明確にするために、他の言語（英語など）に切り替えることがよくありましたか。

はい[Sí]

いつも日本語と英語で教えています [Siempre enseñé tanto en japonés como en inglés]

はい[Sí]

たまに [A veces]

あまり、なかった。[Casi no]

どうしても、簡単な日本語で説明するのが難しい時は、英語を使用した。[Cuando era difícil explicar algo en japonés simple, utilizaba el inglés]

ほとんどない。[Casi no]

ときどき [A veces]

いいえ。日本語を日本語のみで教えるトレーニングを受けてきましたから、その必要はありません。しかし学生が困らないようスペイン語の勉強を続けました [No. He recibido capacitación para enseñar japonés únicamente en japonés, así que no es necesario. Sin embargo, continué estudiando español para que los estudiantes no tuvieran dificultades.]

あまりなかった [Casi no]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 12

Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 11)

11. Do you find it easier to communicate in English when there are difficulties expressing yourself in Spanish or Japanese? Why?

¿Considera que es más fácil comunicarse en inglés cuando se presentan dificultades para expresarse en español o japonés? ¿Por qué?

スペイン語や日本語で表現が難しい場合、英語でコミュニケーションをとる方が簡単だと感じますか。なぜですか。

英語のほうがボキャブラリーが多いので使う時があります。 [El inglés tiene un vocabulario más amplio, por eso a veces lo uso.]

そう思いません。 [No pienso eso.]

感じない [No siento que sea así.]

はい、そう思います。コスタリカ人の日本語学習者は、だいたい英語が理解できるからです。 [Sí, creo que sí. Esto se debe a que la mayoría de los estudiantes costarricenses de japonés pueden entender inglés.]

あまりない。英語もスペイン語も同じレベルだから。 [No mucho. Porque mi inglés y mi español están al mismo nivel.]

対象者によるが、英語が理解できる対象者ならば、英語での言い換えやコミュニケーションは有効だと思う。 [Depende de la persona, pero si se trata de alguien que entiende inglés, creo que parafrasear o comunicarse en inglés es útil.]

その時は英語よりスペイン語の方ができたので、英語はあまり使わなかった [En esa época hablaba mejor el español que el inglés, así que no usaba mucho el inglés.]

今は英語を使って日本語を教えているので英語でのコミュニケーションは簡単だと感じますが、コスタリカで教えていた時はスペイン語のレベルと英語のレベルが大体同じくらいだったのであまり助けにはなりませんでした。 [Ahora enseño japonés usando inglés, así que me resulta fácil comunicarme en inglés, pero cuando enseñaba en Costa Rica, los niveles de español e inglés de los estudiantes eran más o menos el mismo, así que no fue de mucha ayuda.]

はい。自分が理解できている英語だったら、微妙なニュアンスも教えることができるからです。 [Sí. Si se trata de un inglés que manejo, puedo transmitir incluso las diferencias sutiles de significado.]

英語のほうの方がわかるから [Porque entiendo mejor el inglés.]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 13**Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 12)**

12. In your experience, were there any cultural differences that influenced how students responded to certain Japanese words or concepts?

¿Experimentó alguna diferencia cultural que haya influido en cómo los estudiantes respondían a ciertas palabras o conceptos japoneses?

これまでの経験の中で、学生が特定の日本語の言葉や概念に反応する際に、文化的な違いが影響を与えたことはありましたか。

はい[Sí]

言葉ではなく、文化についてはあると思いました。 [Creo que no se trata del idioma sino de la cultura.]

ないと思う [Creo que no]

はい、ありました。 [Sí, lo hubo]

時々ある。 [A veces]

あります。例:相手に応じて言い方や単語の選定が変わる。 [Sí las hay. Por ejemplo: cambia la forma en que dices las cosas y las palabras que eliges dependiendo de con quién estés hablando.]

あまりない [Casi no hubo]

コスタリカ人が日本の「しつけ」や「協調性」という点を評価しているなど感じることも多くありました。若い人からお年寄りまでよく日本の戦後の経済発展やしつけなどについて質問されたり、それについて話し合ったりということがよくありました。 [A menudo sentí que los costarricenses valoraban aspectos como la disciplina y la cooperación en Japón. Personas de todas las edades, desde jóvenes hasta ancianos, solían hacer preguntas sobre el desarrollo económico de Japón después de la guerra, la disciplina, entre otros temas, y era común conversar sobre ello.]

日本人だったら「すみません」と言うべきところで、「すみません」と謝らないときに文化の影響があると思いました [Me di cuenta de que hay una influencia cultural cuando, en situaciones donde un japonés normalmente diría 'sumimasen', la otra persona no lo hace.]

はい[Sí]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 14**Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 13)**

13. Did you learn words from other Spanish varieties, like those from Mexico or Spain, before coming to Costa Rica? How has your experience been learning and adapting to Costa Rican words and expressions?

¿Aprendió palabras de otras variantes del español, como las de México o España, antes de llegar a Costa Rica? ¿Cómo ha sido su experiencia al aprender y adaptarse a las palabras y expresiones propias de Costa Rica?

コスタリカに来る前に、メキシコやスペインなど他のスペイン語圏で使用されている言葉や表現を学んだことはありますか。また、コスタリカの言葉や表現を学び、適応する過程はどのようなものでしたか。

メキシコに留学していました。コスタリカの言葉を理解できるようになりましたが、まだメキシコで勉強した単語を使っています(que padre!! など) [Estudié en México. Ya puedo comprender el español de Costa Rica, pero sigo usando algunas expresiones que aprendí en México, como '¡qué padre!', entre otras.]

ありません[No, no lo hice]

他のスペイン語圏の表現を学んだことはない。[No he aprendido expresiones de otros países hispanohablantes.]

基本的に、スペインのスペイン語を学んでいたと思います。来る前に、コスタリカでの言い方を知識として知っていたものもあるが、こちらに来て、ネイティブとの会話で違いを発見し、コンテキストの中で理解していった。[Básicamente, creo que estudié el español de España. Antes de venir, conocía algunas expresiones costarricenses como conocimiento teórico, pero fue al llegar aquí, conversando con hablantes nativos, que fui descubriendo las diferencias y comprendiéndolas dentro del contexto.]

ある。コスタリカ人が話している言葉を聞いて、少しずつ覚えていく。[Sí. Escucho las palabras que usan los costarricenses y las voy aprendiendo poco a poco.]

ありません。コスタリカの言葉は学生から教えてもらいました。[No. Aprendí el español de Costa Rica gracias a mis estudiantes.]

中南米のスペイン語を勉強した。コスタリカ独自の表現は、ホストファミリーや生徒たちとの会話の中で少しずつ理解して覚えていった[Aprendí español latinoamericano, y poco a poco fui comprendiendo y recordando las expresiones propias de Costa Rica conversando con mi familia anfitriona y los estudiantes.]

日本でスペイン語由来の言葉を聞く機会は少ないので、事前に学んでいたことはほとんどありませんでした。コスタリカではホームステイ先・学生・コスタリカ人の友人・学生アシスタントから主に表現を学びました。[En Japón, hay pocas oportunidades de escuchar palabras de origen español, así que casi no había aprendido nada de antemano. En Costa Rica, aprendí principalmente expresiones de mi familia anfitriona, de los estudiantes, de amigos costarricenses y de asistentes estudiantiles.]

いいえ、ありません。コスタリカ特有のスペイン語は学生やホストマザーから教えてもらっています。興味深いです。[No. Estoy aprendiendo el español característico de Costa Rica gracias a los estudiantes y a mi mamá anfitriona. Me parece muy interesante.]

スペインのスペイン語を勉強したので、コスタリカのスペイン語に慣れるまで、大変だった [Como estudié el español de España, me costó acostumbrarme al español de Costa Rica.]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 15

Resultados de la experiencia en el aula (pregunta 14)

14. Were there any Spanish words or phrases that you found difficult to understand or translate into Japanese?

¿Hubo alguna palabra o frase en español que le haya resultado difícil de entender o traducir al japonés?

スペイン語の単語やフレーズで、日本語に翻訳するのが難しいと感じたものはありますか。

くしゃみをしたときの saludo. [El saludo que se dice cuando alguien estornuda...]

bateador ...una persona que no sabe lo que esta hablando

Pura vida というフレーズは難しいです[La frase 'Pura vida' es difícil de entender.]

Como esta?

はい。(具体的には今、思い浮かびません。) [Sí. (Aunque ahora no se me ocurre ningún ejemplo concreto.)]

ある。[Sí]

Tuanis

Pura vida

はい。pura vida, que le vaya bien, Bendición, si dios quiere など。やっぱりキリスト教関係の言葉は日本語に翻訳しても本当に理解するのは難しいですね。[Sí. 'Pura vida', 'que le vaya bien', 'Bendición', 'si Dios quiere', etc. Como era de esperarse, las expresiones relacionadas con el cristianismo son difíciles de entender realmente, incluso si se traducen al japonés.]

Hola を日本語にするのは難しいです。[Es difícil traducir 'Hola' al japonés.]

いいえ[No]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Anexo 2. Tabla de criterios para la evaluación de unidades

| Criterio / Criterion / 基準 | 1 (Bajo / Low / 低い) | 3 (Medio / Medium / 中間) | 5 (Alto / High / 高い) |
|---|---|---|--|
| Frecuencia de uso / Frequency of use / 使用頻度 | Rara vez se usa en el entorno universitario. / Rarely used in university settings. / 大学環境ではほとんど使われない。 | Se usa a veces en el entorno universitario. / Sometimes used in university settings. / 大学環境で時々使われる。 | Se usa con frecuencia en el entorno universitario. / Frequently used in university settings. / 大学環境で頻繁に使われる。 |
| Relevancia / Relevance / 重要性 | No es esencial para la comunicación en clase. / Not essential for communication in class. / 授業でのコミュニケーションには必須ではない。 | Es algo importante, pero no siempre necesario. / Somewhat important but not always necessary. / ある程度重要だが、必ずしも必要ではない。 | Es esencial para la comunicación en clase. / Essential for classroom communication. / 授業でのコミュニケーションに不可欠である。 |
| Dificultad de traducción / Translation difficulty / 翻訳の難しさ | Fácil de traducir con equivalentes directos. / Easy to translate with direct equivalents. / 直接的な翻訳が可能で、簡単に理解できる。 | Requiere alguna explicación o contexto para traducir. / Requires some explanation or context to translate. / 翻訳するには説明や文脈が必要になる。 | Difícil de traducir; no tiene un equivalente directo en español o inglés. / Difficult to translate; no direct equivalent in Spanish or English. / 翻訳が難しく、スペイン語や英語に直接対応する言葉がない。 |
| Significado cultural / Cultural significance / 文化的意義 | No tiene un significado cultural fuerte en japonés. / No strong cultural meaning in Japanese. / 日本語では特に文化的な意味を持たない。 | Tiene cierta relevancia cultural, pero no es crucial. / Has some cultural relevance but not crucial. / ある程度文化的な関連があるが、重要ではない。 | Está profundamente ligado a la cultura japonesa y es importante de comprender. / Deeply tied to Japanese culture and important to understand. / 日本文化に深く関わり、理解することが重要である。 |

Anexo 3. Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: _____

Fecha de observación: _____

Clase observada: _____

| |
|---|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| |
| Metalenguaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| |
| Otros |
| |

Comentarios:

Firma del profesor/a: _____

Anexo 4. Recopilación de unidades a través del cuestionario

| Instalaciones de la universidad | Metalingüaje | Vocabulario administrativo | Objetos del aula |
|--|---|---|-------------------------------|
| 1. 教室 (aula) | 13. は (partícula que marca el tópic de la oración) | 28. 期限内提出自由、添削 (entrega dentro del plazo, corrección) | 32. シャープペンシル (lápiz de minas) |
| 2. ロータリー (rotonda) | 14. が (partícula que marca el sujeto gramatical) | 29. 文書 (documento) | 33. 筆箱 (cartuchera) |
| 3. 購買 (tienda escolar) | 15. ね (partícula final que busca confirmación o acuerdo del oyente) | 30. 書類 (documentos administrativos) | 34. つくえ (escritorio) |
| 4. ラボラトリー (laboratorio) | 16. よね (combinación de partículas que indica énfasis con confirmación) | 31. 資料 (documentos informativos) | 35. スピーカー (altavoces) |
| 5. ソーダ (soda) | 17. には (combinación de partículas que indica énfasis en el destino, lugar o tiempo con matiz contrastivo) | | 36. 棚 (estante) |
| 6. 食堂 (soda) | 18. 行く (verbo ir en forma diccionario) | | 37. ブラインド (persiana) |
| 7. 印刷室 (sala de impresión) | 19. 来る (verbo venir en forma diccionario) | | |
| 8. グラウンド (cancha) | 20. 序数詞 (números ordinales) | | |
| 9. 学生支援室 (oficina de apoyo estudiantil) | 21. 尊敬語 (lenguaje honorífico) | | |
| 10. 就職支援課 (departamento de apoyo para la búsqueda de empleo) | 22. 謙讓語 (lenguaje humilde) | | |

| | | | |
|---|------------------------------------|--|--|
| 11. 研究室 (laboratorio de investigación) | 23. 擬音語 (onomatopeyas) | | |
| 12. 実験室 (laboratorio de experimentos) | 24. 主語 (sujeto) | | |
| | 25. 述語 (predicado) | | |
| | 26. 格助詞 (partículas) | | |
| | 27. 副助詞 (partículas auxiliares) | | |

| Instrucciones de clase | Expresiones | Otros |
|---|---|--|
| 38. 集中してください (concéntrense) | 42. よろしくお願ひします (mucho gusto) | オノマトペ (onomatopeyas como ペコペコ) |
| 39. 宿題の説明 (explicación de la tarea) | 43. お疲れ様です (gracias por su esfuerzo) | 天気 (clima) |
| 40. ペアになってください (hagan parejas) | 44. 口寂しい (estoy aburrido) | 気候の違い (diferencias climáticas) |
| 41. 友達とペア (グループ) になってください (formen parejas o grupos) | 45. いただきます (provecho) | 物によって変わる数え方 (contadores) |
| | 46. ごちそうさま (gracias por la comida) | 接尾辞、副助詞、主題、と りたて (sufijos, partículas, tema) |
| | 47. 遊びに来てください (ven a visitarme) | 慣用句や熟語など (modismos, expresiones idiomáticas, etc.) |

| | |
|---------------------------------------|--|
| 48. はじめまして (mucho gusto) | 日本文化や概念などを表すことば 例) 生きがい、わびさび、アルバイト (日本人とコスタリカ人の仕事に対する考え方が違う) (palabras que expresan la cultura y conceptos japoneses) |
| 49. お世話になっています (gracias por su apoyo) | |
| 50. ただいま (¡ya estoy en casa!) | |
| 51. おかえり (bienvenido/a a casa) | |
| 52. いきます (me voy) | |
| 53. 行ってらっしゃい (¡que te vaya bien!) | |

Anexo 5. Lista preliminar de unidades léxicas para el glosario

En la siguiente tabla se presentan las unidades léxicas preliminares. En la columna de la unidad en japonés se encuentra la palabra en kanji (ejemplo: 大学), seguida de su lectura en hiragana (ejemplo: だいがく) y su romanización (ejemplo: daigaku), pensada para quienes no dominan la escritura japonesa. En la segunda columna, se muestra el equivalente preliminar en español correspondiente a cada unidad en japonés.

Instalaciones de la universidad

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|-------------------------------|-------------------|
| 1. 大学 (だいがく, daigaku) | universidad |
| 2. 食堂 (しょくどう shokudō) | soda |
| 3. 図書館 (としょかん, toshokan) | biblioteca |
| 4. 事務所 (じむしょ, jimusho) | oficina |
| 5. 実験室 (じっけんしつ, jikkenshitsu) | laboratorio |
| 6. バス停 (バスてい, basutei) | estación de bus |
| 7. 店 (みせ, mise) | tienda |
| 8. 学部 (がくぶ, gakubu) | facultad |
| 9. トイレ (toire) | baños |
| 10. 教室 (きょうしつ kyōshitsu) | aula |

| | |
|-----------------------------|-----------|
| 11. 体育館 (たいいくかん, taiikukan) | gimnasio |
| 12. 講堂 (こうどう, kōdō) | auditorio |

Metalingüaje

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|---------------------------------|-------------------|
| 13. 名詞 (めいし, meishi) | sustantivo |
| 14. 動詞 (どうし, dōshi) | verbo |
| 15. 文法時制 (ぶんぽうじせい, bunpō jisei) | tiempo gramatical |
| 16. 形容詞 (けいようし, keiyōshi) | adjetivo |
| 17. 主語 (しゅご, shugo) | sujeto |
| 18. 助数詞 (じょすうし, josūshi) | contador |
| 19. 助詞 (じょし, joshi) | partícula |
| 20. 述語 (じゅつご, jutsugo) | predicado |
| 21. 副詞 (ふくし, fukushi) | adverbio |
| 22. 接続詞 (せつぞくし, setsuzokushi) | conjunción |

Lenguaje administrativo

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|-----------------------------------|-------------------|
| 23. 書類 (しよるい, shorui) | documentos |
| 24. 書式 (しよしき, shoshiki) | formularios |
| 25. 印鑑 (いんかん, inkan) | sellos |
| 26. 署名 (しよめい, shomei) | firmas |
| 27. 官僚制度 (かんりょうせいど, kanryō seido) | burocracia |
| 28. 許認可 (きよにんか, kyoninka) | autorización |
| 29. 申請 (しんせい, shinsei) | solicitud |
| 30. 証明書 (しょうめいしょ, shōmeisho) | certificado |

Objetos del aula

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|------------------------|-------------------|
| 31. ペン (pen) | lapicero |
| 32. 鉛筆 (えんぴつ, enpitsu) | lápiz |

| | |
|-----------------------------------|--------------------|
| 33. 消しゴム (けしごむ, keshigomu) | borrador |
| 34. ノート (nōto) | cuaderno |
| 35. 本 (ほん, hon) | libro |
| 36. 鉛筆削り (えんぴつけずり, enpitsukezuri) | sacapuntas/tajador |
| 37. マーカー (mākā) | marcador |
| 38. シャープペンシル (shāpupenshiru) | lápiz de minas |
| 39. 黒板 (こくばん, kokuban) | pizarra |
| 40. ノリ (nori) | goma |
| 41. 教科書 (kyōkasho) | libro de texto |
| 42. プロジェクター (purojekutā) | proyector |

Instrucciones de la clase

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|---|---------------------|
| 43. 座ってください (すわってください, suwatte kudasai) | siéntese, por favor |
| 44. 聞いてください (きいてください, kiite kudasai) | escuchen, por favor |

| | |
|---|--------------------------------|
| 45. ～ページを開いてください (ページをひらいてください, ～pēji o hiraite kudasai) | abran el libro en la página... |
| 46. 私の上に繰り返してください (わたしのあとにくりかえしてください, watashi no ato ni kurikaeshite kudasai) | repitan después de mi |
| 47. 質問 (しつもん, shitsumon) | preguntas |

Dar órdenes

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|---|------------------------------------|
| 48. 静かにしてください (しずかにしてください, shizuka ni shite kudasai) | silencio, por favor |
| 49. 質問がある時は手をあげてください (しつもんがあるときは手をあげてください, shitsumon ga aru toki te wo agete kudasai) | levante la mano si tiene preguntas |

Expresiones

| Unidad en japonés | Unidad en español |
|---------------------------------|--------------------------|
| 50. おはようございます (ohayō gozaimasu) | ¡Buenos días! |
| 51. こんにちは (konnichiwa) | ¡Buenas tardes! / ¡Hola! |
| 52. さようなら (sayōnara) | ¡Adiós! |
| 53. またあした (mata ashita) | ¡Hasta mañana! |

| | |
|---|--------------------------|
| 54. ありがとうございます (arigatō gozaimasu) | ¡Muchas gracias! |
| 55. すみません (sumimasen) | ¡Disculpe! |
| 56. 間違えました (machigaemashita) | Me equivoqué. |
| 57. こちらこそ (kochirakoso) | El gusto es mío. |
| 58. はじめまして (hajimemashite) | ¡Mucho gusto! |
| 59. どうぞよろしく願いいたします。(dōzo yorishiku onegaishimasu) | ¡Encantado de conocerlo! |
| 60. いただきます (itadakimasu) | ¡Provecho! |
| 61. ごちそうさまでした (gochisōsamadeshita) | ¡Gracias por la comida! |

Anexo 6. Plantilla para las fichas léxicas

A continuación, se presenta la plantilla que se utilizará para las fichas léxicas. Cada ficha incluirá información sobre el área, la categoría, el autor y la fecha de elaboración. Además, cada unidad en japonés contará con su romanización fonológica para facilitar su lectura. La ficha mostrará también los equivalentes en inglés y español, así como ejemplos de la unidad en contexto. Se indicará la categoría gramatical y el registro, y, cuando corresponda, se incluirá una nota explicativa de la unidad en japonés, acompañada de una imagen.

| | | |
|--------------------------------|-------------------------|--------------------------|
| N. 1 | | |
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: | | |
| Creada por | | |
| Fecha de elaboración: | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| | | |
| Romanización fonológica | | |
| | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| | | |
| Categoría gramatical | | |
| | | |
| Registro | | |
| | | |
| Nota explicativa: | | |
| Imagen | | |

Anexo 7. Consulta a nativos del español (costarricenses)

A continuación, se presenta un ejemplo de las situaciones planteadas al grupo de profesores, junto con las alternativas correspondientes.

Cuadro 16*Resultados de las expresiones naturales en la clase*

5. Quiere que el estudiante repita una vez más lo que acaba de decir. ¿Cómo lo expresaría?

Vamos de nuevo

Puedes repetir por favor

Mi amor podrías repetir lo que dijiste por fa.

Intentemos leerlo otra vez

¿Me lo puedes repetir, por favor?

Serías tan amable de repetirme por favor

¿Qué fue lo que dijiste? ¿Podrías repetirlo?

De nuevo

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Anexo 8. Glosario trilingüe de lenguaje de clase

En el siguiente enlace se puede acceder al glosario en la plataforma interactiva Genially para su consulta y uso: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>



La plataforma mostrará una introducción y una guía de usuario en los tres idiomas del glosario. A continuación, se presentan ambas en español; para consultarlas en inglés o japonés, se puede acceder directamente desde la plataforma.

Introducción en español

Este glosario trilingüe (japonés–español–inglés) ha sido diseñado como una herramienta práctica para apoyar la comunicación en el aula entre profesores japoneses que enseñan en Costa Rica y estudiantes principiantes del idioma. Su propósito principal es ayudar a superar la barrera lingüística, permitir una mejor comprensión de términos y expresiones frecuentes en contextos educativos, y promover una comunicación más natural y adecuada al registro que exige cada situación.










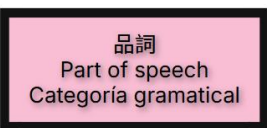




El glosario incluye 75 unidades divididas en 6 categorías temáticas. Cada unidad presenta un término o expresión en japonés, sus equivalentes en español e inglés, y, cuando corresponde, ejemplos de uso, información sobre el registro, categoría gramatical, contexto cultural e imagen ilustrativa. Los ejemplos en japonés fueron aportados por profesores nativos, mientras

que los ejemplos en español e inglés, así como las notas culturales, fueron recopilados de diversas fuentes como artículos académicos, libros y sitios web especializados.

Indicaciones de uso

Este glosario está diseñado para facilitar la navegación entre las diferentes secciones. A través de botones interactivos, puedes redirigirte a otras partes del glosario para acceder a los términos o expresiones, e información en los tres idiomas. Los colores de los botones indican el idioma correspondiente: el color rosado corresponde al japonés, el azul al inglés, y el celeste al español. Utiliza estos botones para explorar los contenidos de manera rápida y sencilla.

A continuación, se mostrarán los botones disponibles y sus respectivos usos para que puedas aprovechar al máximo esta herramienta interactiva.

| | | | |
|---|---|--|--|
|  | Inicio |  | Ejemplos de uso en español |
|  | Categorías |  | Imagen |
|  | Lista de términos y expresiones |  | Lista de términos y expresiones en japonés |
|  | Siguiente página |  | Lista de términos y expresiones en español |
|  | Ejemplos de uso y traducciones en japonés |  | 品詞 Part of speech Categoría gramatical |
|  | Ejemplos de uso en inglés |  | 言語使用域 Register Registro |
|  | Ejemplos de uso en español |  | 文化的文脈 Cultural context Contexto cultural |

Anexo 9. Recopilación de unidades mediante observaciones

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Stefany Solano Callejas
 Fecha de observación: 12/8/25
 Clase observada: Japonés I NRC 53083

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| |
| Metalingüaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| activación |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| のり |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| ペアで練習してください。 つぎの授業 はっぴょうしてください。 |
| Otros |
| |

Notas de observación:

Firma del profesor/a: 渡邊 才子

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Michelle Becerril R.Fecha de observación: 13/8/25Clase observada: Japonés I NRC 53084

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| |
| Metalenguaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| <u>リポートしよう! 終わりました! 舌辛めしよう!</u> |
| Otros |
| |

Notas de observación:

Firma del profesor/a: 渡邊 有子

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Stefany Solano CallejasFecha de observación: 14/8/25Clase observada: Japonés I NRC 53083

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| |
| Metalenguaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| 公欠 |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| ふて |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| 言ってください。 かんぱって! これは何ですか。 起立、礼、着席! |
| Otros |
| |

Notas de observación:

Gran parte de las instrucciones y explicaciones de la clase se impartieron en inglés.

Firma del profesor/a: 渡邊 才子

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Stefany Solano CallejasFecha de observación: 19/08/25Clase observada: Japonés I - NRC 53083

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| Facultad de Ciencias Sociales |
| Metalinguaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| 辞書 |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| これは何ですか。読みましょう! 読みましょう! 休憩 もう一度 見えますか。 |
| Otros |
| 順番に |

Notas de observación:

Firma del profesor/a: 渡邊 才子

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Michelle Becerril R.
 Fecha de observación: 2018/25
 Clase observada: Japonés I - NRC 53084

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| |
| Metalinguaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| 点 |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| 公欠 補習 |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| 始めましょう! 読みましょう! リポート 休憩 これ何ですか。 |
| Otros |
| オケー 宿題 ちがいます コール |

Notas de observación:

Firma del profesor/a: 渡邊 才子

Instrumento de observación en el aula

Nombre del observador/a: Stefany Solano CallejasFecha de observación: 21/08/25Clase observada: Japonés I - NRC 53083

| |
|--|
| Lugares (ej: aula, escuela, soda) |
| 文学部 事務所 |
| Metalingüaje (ej: términos de enseñanza, vocabulario gramatical) |
| 点 |
| Vocabulario administrativo (ej: formularios, procesos) |
| Objetos del aula (ej: libros, útiles) |
| えんぴつ ホールペン |
| Expresiones (ej: frases utilizadas por el profesor) |
| トイレ休憩 当てます 読みましょう! |
| Otros |

Notas de observación:

Firma del profesor/a: 渡邊 千子

Anexo 10. Unidades léxicas seleccionadas

A continuación, se presentan las unidades seleccionadas mediante el primer y el segundo método, junto con una propuesta preliminar de equivalentes en español.

| Primer método (recomendaciones) | | Segundo método (observaciones) | |
|---------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|
| Unidad en japonés | Unidad en español | Unidad en japonés | Unidad en español |
| 授業を終わりました。 う。 | vamos a comenzar la clase. | 公欠 | ausencia justificada |
| 授業を始めました。 う。 | vamos a terminar la clase. | 補習 | horas de consulta de estudiantes |
| ペアで練習してくだ さい。 | practiquen en parejas, por favor. | 聴講生 | oyente |
| もう一度言ってくださ い。 | repítalo de nuevo, por favor. | 鉛筆 | lápiz |
| | | 糊 | goma |
| | | 筆 | pincel |
| | | ボールペン | lapicero |

Anexo 11. Clasificación de las unidades léxicas según el tipo de equivalencia

Equivalencia total o plena

| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|--|------------------------------------|---|
| 1. 鉛筆 (enpitsu) | pencil | lápiz |
| 2. 鉛筆削り (enpitsukezuri) | pencil sharpener | tajador |
| 3. (CD を) 聞いてください。 (...kiite kudasai) | please listen to the audio | escuchen el audio, por favor |
| 4. 教科書〇ページを開いて ください。(kyōkasho _pēji o hiraite kudasai) | please open your book to page # | abran el libro en la página #, por favor |
| 5. 教室 (kyōshitsu) | classroom | aula |
| 6. 消しゴム (keshigomu) | eraser | borrador |
| 7. 講堂 (kōdō) | auditorium | auditorio |
| 8. これは何ですか。(kore wa nan desuka) | what is this? | ¿qué es esto? |
| 9. 学生証 (gakuseishō) | student ID card | carné estudiantil |
| 10. グラウンド (guraundo) | sports ground | cancha |
| 11. 静かにしてください (shizuka ni shitekudasai) | please be quiet | hagan silencio por favor |
| 12. 締め切り (shimekiri) | deadline | fecha límite |
| 13. 資料 (shiryō) | documents | documentos |
| 14. 集中してください (shūchū shitekudasai) | please focus | pongan atención, por favor |
| 15. 宿題を出してください ください。(shukudai o dashite kudasai) | please hand in your homework | entreguen la tarea, por favor |
| 16. 辞書 (jisho) | dictionary | diccionario |
| 17. 事務所 (jimusho) | office | oficina |
| 18. 授業を終わらしましょう。 (jugyō o owarimashō) | let's get started. | vamos a comenzar la clase |

| | | |
|--|---|---|
| 19. 授業を始めましょう。 (jugyō o hajimemashō) | let's wrap up the class. | vamos a terminar la clase |
| 20. 述語 (jutsugo) | predicate | predicado |
| 21. スピーカー (supikā) | speakers | parlantes |
| 22. 体育館 (taiikukan) | gymnasium | gimnasio |
| 23. 棚 (tana) | shelf | estante |
| 24. 単位 (tan'i) | (academic) credit | créditos |
| 25. 聴講生 (chōkōsei) | auditing student | oyente |
| 26. 机 (tsukue) | desk | escritorio |
| 27. 図書館 (toshokan) | library | biblioteca |
| 28. 入学試験 (nyūgakushiken) | entrance examination | examen de admisión |
| 29. はじめまして (hajimemashite) | nice to meet you | mucho gusto |
| 30. 筆 (fude) | brush | pincel |
| 31. 筆箱 (fudebako) | pencil case | cartuchera |
| 32. ボールペン (boorupen) | pen | lapicero |
| 33. プロジェクター (purojekutā) | (multimedia) projector | proyector (multimedia) |
| 34. ペアで練習してください。 (pea de renshūshite kudasai) | work/practice in pairs please | trabajen/practiquen en parejas por favor |
| 35. 前に来てください。(mae ni kite kudasai) | please come to the front | pase al frente, por favor |
| 36. もう一度言ってください。 (mō ichido itte kudasai) | can you repeat it please? | ¿puede repetirlo, por favor? |
| 37. (例文を) 読んでください。 (...yonde kudasai) | read <u>the example</u> <u>sentence</u> please | lea <u>la oración de ejemplo</u> , por favor |

Equivalencia parcial

| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|---|------------------------------|--|
| 1. 当てます (atemasu) | to call on | llamar |
| 2. (テストを) 終わ り ましょう。 (...owarimashō) | let's finish <u>the test</u> | terminemos <u>el examen</u> |
| 3. カフェテリア (kafeteria) | cafeteria | soda |
| 4. 休憩 (kyūkei) | recess | receso |
| 5. 研究室 (kenkyūshitsu) | research room | sala de investigación |
| 6. 公欠 (kōketsu) | excused absence | ausencia justificada |
| 7. 格助詞 (gakujoshi) | particle case | partícula de caso |
| 8. 学部(gakubu) | school | facultad |
| 9. 学部長 (gakubuchō) | dean | decano (a) |
| 10. 学生支援室 (gakuseishienshitsu) | office of students affairs | departamento de bienestar estudiantil |
| 11. 頑張りましょう! (ganbarimashō) | let's do our best | ¡hagamos nuestro mejor esfuerzo! |
| 12. シャープペンシル (shāpupenshiru) | mechanical pencil | lápiz de minas |
| 13. 社会科学部 (shakaikagakubu) | School of Social Sciences | Facultad de Ciencias Sociales |
| 14. 失礼します (shitsureishimasu) | excuse me | con permiso |
| 15. 食堂 (shokudō) | dining hall | comedor |
| 16. 奨学金 (shōgakukin) | need-based scholarship | beca por condición socioeconómica |
| 17. 出欠を取ります (shukketsu o torimasu) | take attendance | pasar lista |
| 18. 実験室(jikkenshitsu) | science laboratory | laboratorio |
| 19. 遅延登録 (chientōroku) | late registration | matrícula extraordinaria |

| | | |
|--|--------------------------------|----------------------------------|
| 20. 添削 (tensaku) | proofreading | revisión/ corrección de textos |
| 21. 濁音 (dakuon) | voiced sound | sonido sonoro |
| 22. 糊 (nori) | glue | goma |
| 23. 半濁音 (handakuon) | half-voiced sound | sonido semi-sonoro |
| 24. 発表してください。 (happyōshite kudasai) | please present/share | expongan/compartan, por favor |
| 25. 補習 (hoshū) | office hours | horas de consulta de estudiantes |
| 26. 文学部 (bungakubu) | College of Arts and Humanities | Facultad de Filosofía y Letras |
| 27. ラボラトリー (raboratorii) | laboratory | laboratorio |

Equivalencia nula

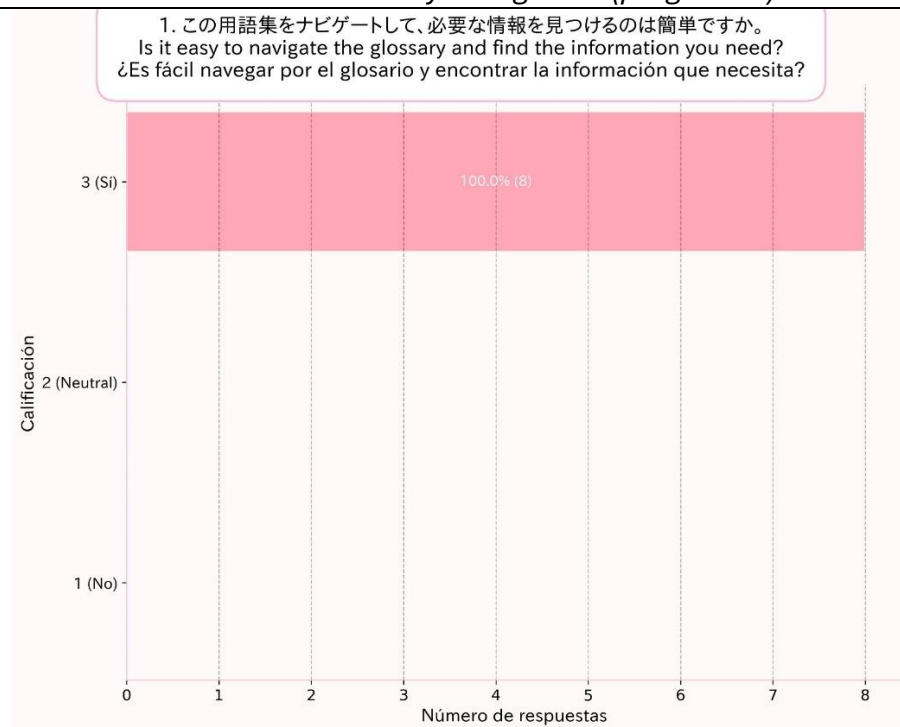
| Unidad léxica en japonés | Unidad léxica en inglés | Unidad léxica en español |
|---|---------------------------|---|
| 1. いただきます (itadakimasu) | thanks for the food | ¡gracias por la comida! |
| 2. 行ってきます (ittekimasu) | I'm leaving | ¡ya me voy! |
| 3. 行ってらっしゃい (itterasshai) | take care | ¡qué le vaya bien! |
| 4. おかえり (okaeri) | welcome back | ¡qué dicha que ya llegó! |
| 5. お疲れ様です (otsukaresamadesu) | thanks for your hard work | ¡gracias por todo el esfuerzo! |
| 6. 起立、礼、着席 (kiritsu, rei, chakuseki) | stand up, bow, sit down | pónganse de pie, saluden, tomen asiento |
| 7. ごちそうさま (gochisōsama) | thank you for the meal | ¡gracias por la comida! |
| 8. 就職支援課 (shūshoku shien-ka) | career center | oficina de orientación laboral |
| 9. ただいま (tadaima) | I'm home | ¡ya llegué! |

| | | |
|---------------|------------------|-----------------|
| 10. ね (ne) | right? | ¿verdad? |
| 11. よね (yone) | don't you think? | ¿verdad que sí? |

Anexo 12. Guía de autoevaluación de fuentes

A continuación, se muestra la guía de autoevaluación de las fuentes del *Manual de gestión terminológica* (Gapper, 2008).

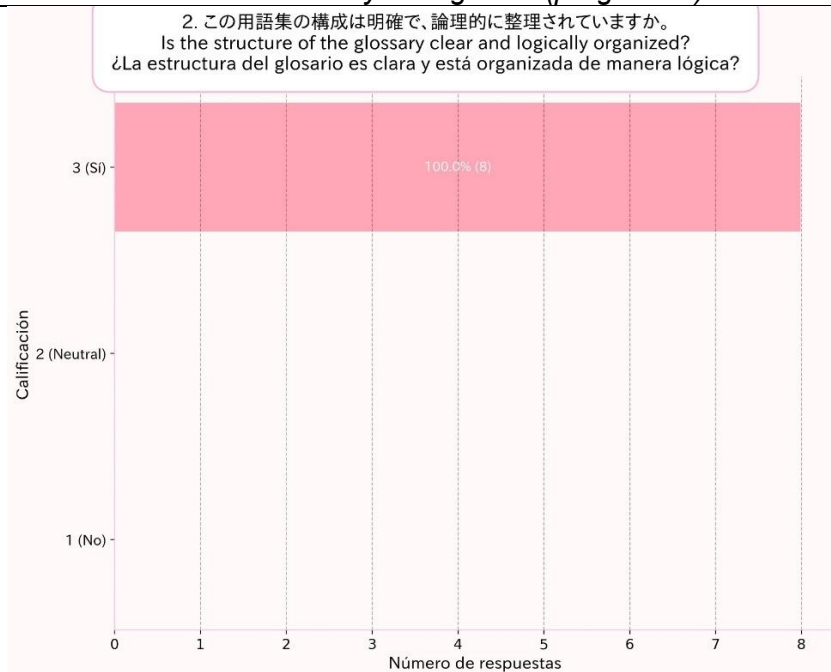
| Aspectos por revisar en la evaluación de un glosario | | | |
|--|---|--|---|
| Aspecto por revisar (preferible) | % | Aspecto por revisar | % |
| La fuente de información es un texto escrito originalmente en la lengua materna respectiva | | La fuente de información es un texto traducido | |
| Los términos se verificaron en tres fuentes o más | | La información y los términos se verificaron en dos fuentes o menos | |
| La fuente fue preparada por una autoridad en el campo (especialista, institución, etc.) | | Se carece de suficiente información para garantizar la autoridad de quienes elaboraron la fuente | |
| Se verificaron los términos y la información en al menos dos tipos distintos (por ejemplo, impreso, oral, electrónico) | | La información y los términos se verificaron en sólo un tipo de fuente | |
| No hay errores evidentes de ningún tipo en las fuentes consultadas | | Hay errores evidentes de las fuentes consultadas | |
| Se usaron fuentes que provienen de distintos países | | Todas las fuentes son del mismo país | |
| Todas las fuentes primarias provienen del mismo campo del cubierto en el proyecto | | Se usaron fuentes primarias de campos distintos de los temas cubiertos en el proyecto | |
| Las fuentes primarias son del mismo registro que el seleccionado para el proyecto | | Las fuentes primarias no son del nivel de lengua seleccionado para el proyecto | |
| Los términos se localizaron en al menos una fuente | | Por falta de equivalentes ya establecidos, los términos de acuñaron | |
| El término se localizó tanto en fuentes primarias como fuentes secundarias | | Se encontraron los términos en sólo un tipo de fuente (primario o secundario) | |

Anexo 13. Resultados de la evaluación del glosario**Cuadro 17***Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 1)*

Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 18

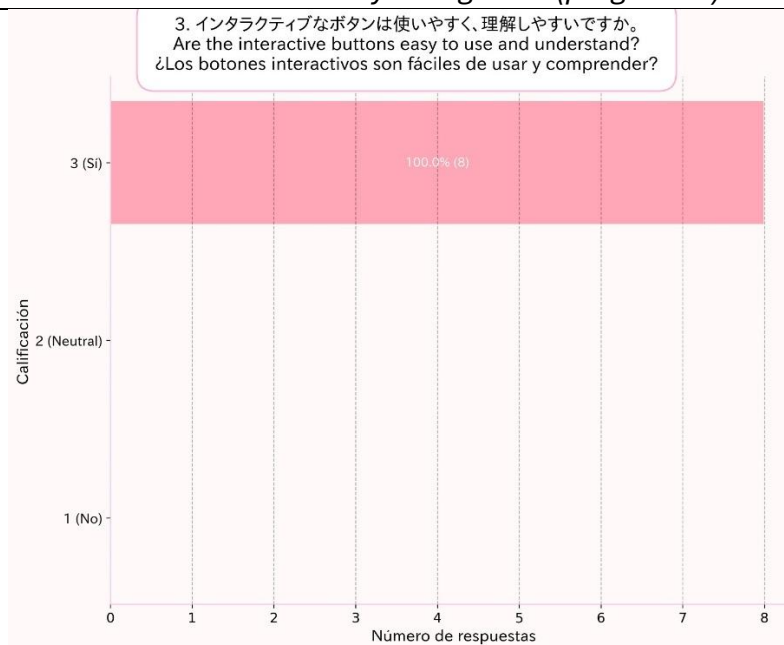
Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 2)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 19

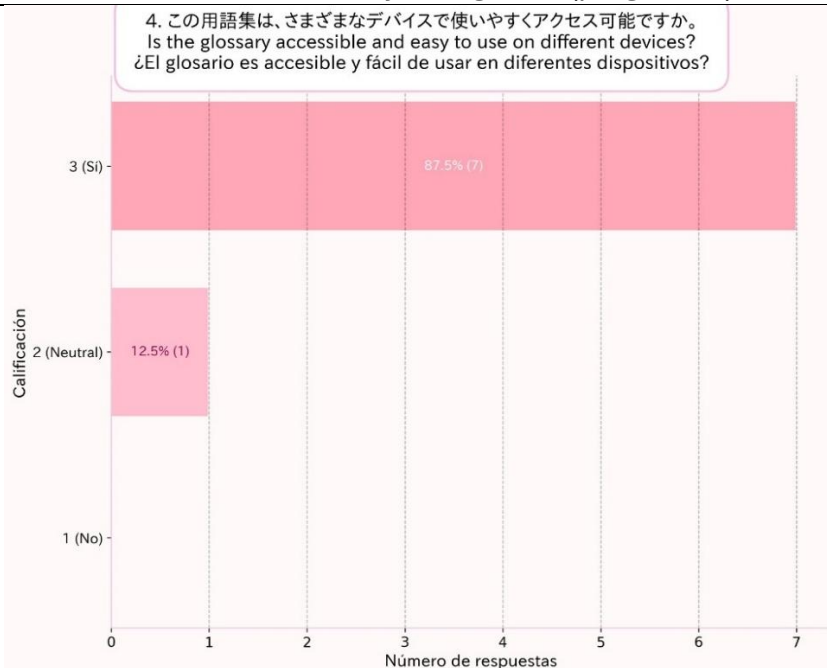
Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 3)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 20

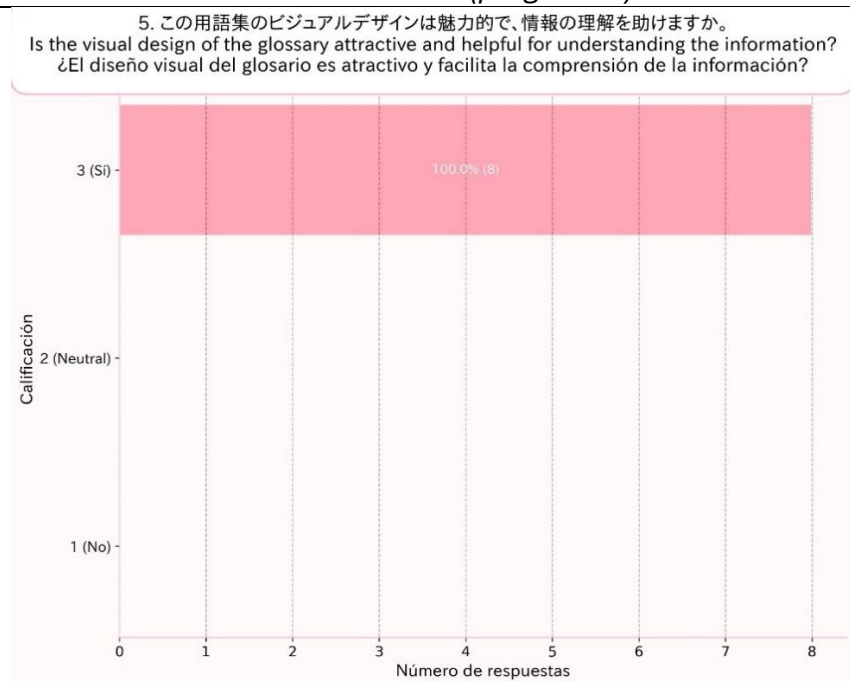
Resultados de la evaluación del formato y navegación (pregunta 4)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 21

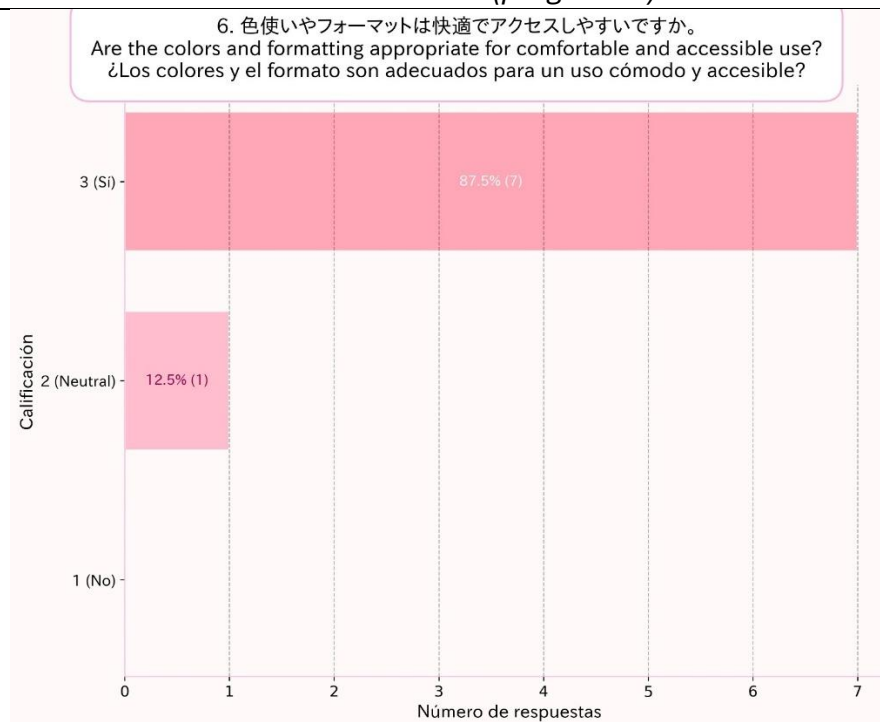
Resultados de la evaluación del diseño visual (pregunta 5)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 22

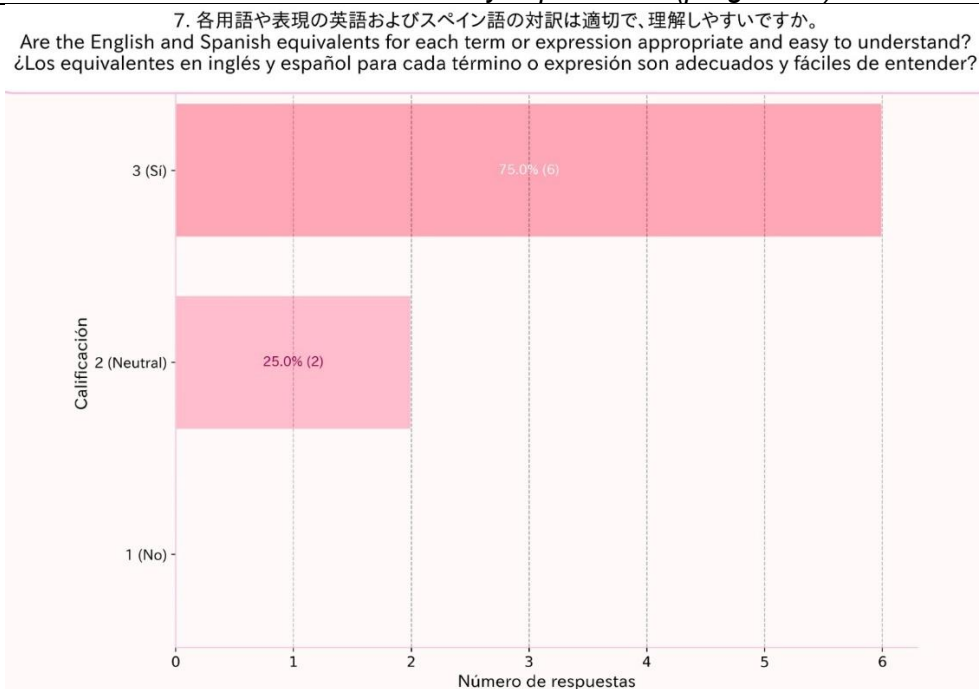
Resultados de la evaluación del diseño visual (pregunta 6)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 23

Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 7)

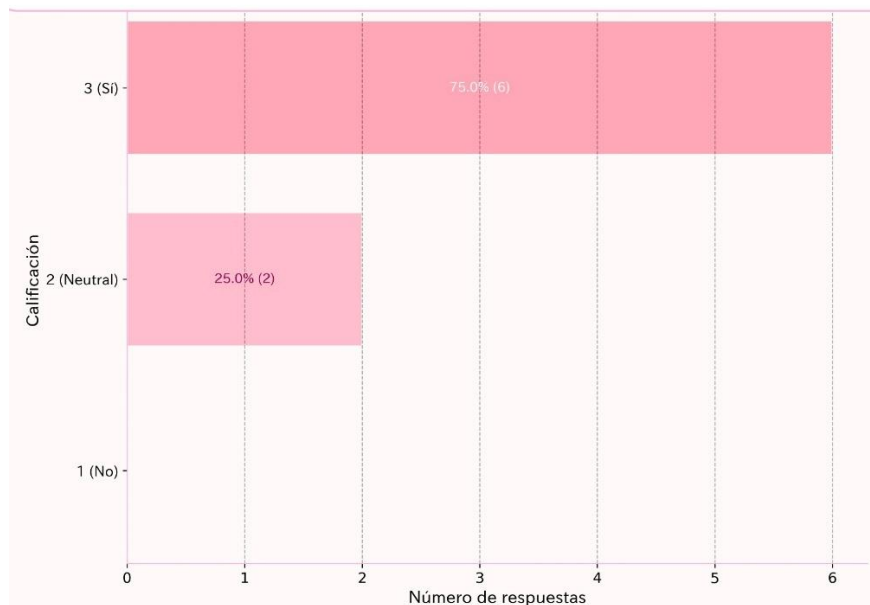


Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 24

Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 8)

8. 各用語の使用例は適切で、三つの言語ですべて理解しやすいですか。
 Are the usage examples for each term relevant and easy to understand in all three languages?
 ¿Los ejemplos de uso en cada término son relevantes y fáciles de entender en los tres idiomas?

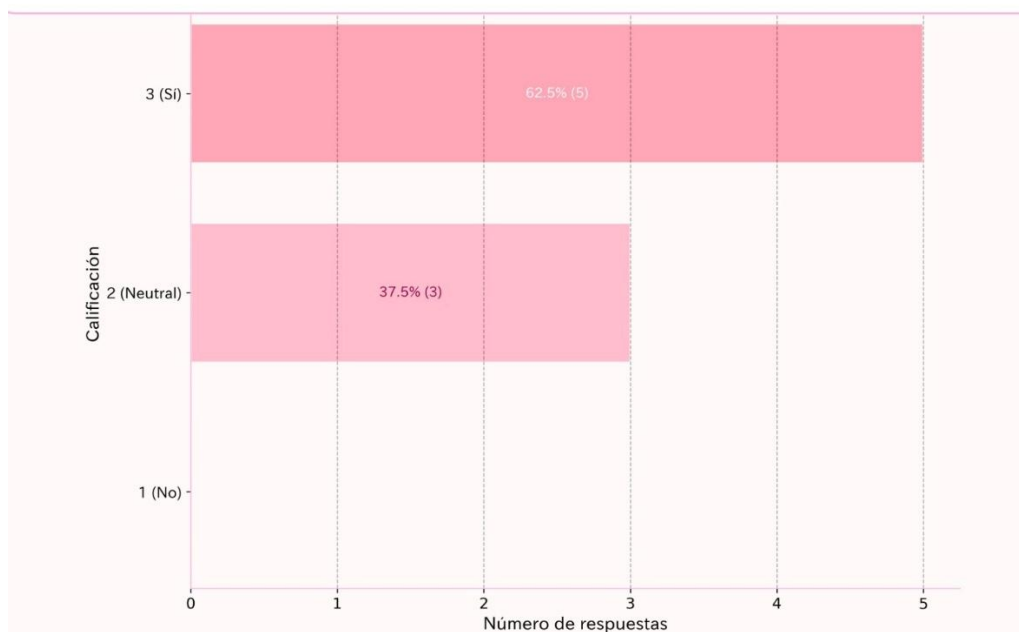


Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

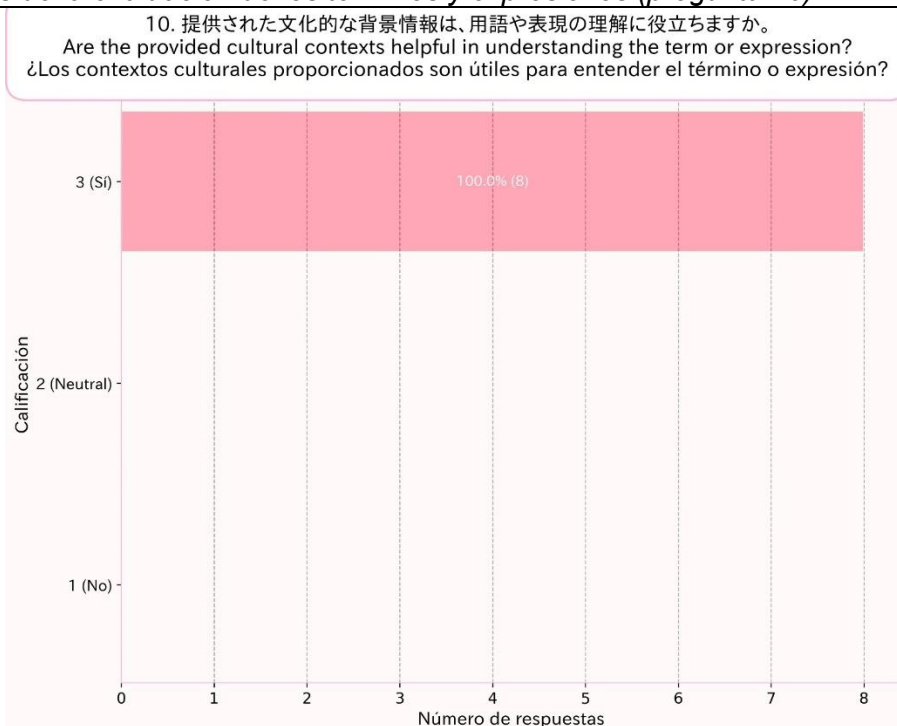
Cuadro 25

Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 9)

9. 対訳は、日本語・英語・スペイン語間の文化的な違いを適切に反映していますか。
 Do the equivalents appropriately reflect the cultural differences between Japanese, English, and Spanish?
 ¿Los equivalentes reflejan apropiadamente las diferencias culturales entre el japonés, el inglés y el español?



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 26**Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 10)**

Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 27**Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 11)**

一部の用語や表現には、より多くの文化的背景が必要だと思いませんか？ はいの場合は、どの用語か、どのような追加情報が役立つか教えてください。 / Do you think some terms or expressions require more cultural context to be understood? If yes, please mention which ones and what additional context would be helpful. / ¿Considera que algunos términos o expresiones requieren un mayor contexto cultural para su comprensión? Si responde sí, por favor menciona cuáles y qué tipo de contexto adicional sería útil.

Part. Respuesta

EST 1 Todo claro. Además, considero que el profesor que utilice la herramienta podría brindar el contexto cultural en caso de ser necesario.

EST 2 No, sobrecargar las casillas con explicaciones de más puede abrumar a la persona.

EST 3 Se pueden agregar imágenes

EXP No

PJ 1 判断する人による [Depende de la persona que lo evalúe]

PJ 2 4)締め切り：締め切(り)が迫っている 20)「集中する」の意味は1か所に集めること、集まることです。例文→来週はテストですから勉強に集中してください。 22)教室で食べないでください→教室でものを食べないでください。 29)「ソーダ」は日本語では「ソーダ水」の意味です。大学の安い食堂→学食(がくしょく) 33)ありがたくいただきます→ありがたくちょうだいします。「いただきます」とは食事の前に言う日本独特の挨拶である。メタ言語の「格助詞」「述語」が開きませんでした。

[4. 締め切り (shimekiri): La oración 締め切(り)が迫っている significa "se acerca la fecha límite".

20. El significado de 「集中する」 (shuuchuu suru) es "reunir o concentrarse en un solo lugar".

Ejemplo: 来週はテストですから勉強に集中してください。

→ La próxima semana hay examen, así que por favor concéntrense en el estudio.

22. 教室で食べないでください → mejor expresado como: 教室でものを食べないでください。→ No coman cosas en el aula.

29. 「ソーダ」 en japonés significa "ソーダ水" (sōda-sui, agua con gas).

大学の安い食堂 → se dice comúnmente 学食(がくしょく) (gakushoku, comedor universitario).

33. ありがたくいただきます → ありがたくちょうだいします。

「いただきます」 es un saludo japonés característico que se dice antes de comer.

Los términos de la categoría metalenguaje 格助詞 (kakujoshi) y 述語 (jutsugo) no se pudieron visualizar.]

PJ 3 授業の時、もっと多くの指示をします。たくさん書いてください。 [En clase, se dan más instrucciones. Por favor, agrega bastante.]

PJ 4 「お帰り」は本当に親しい間柄だけで、両親祖父母等や家族以外の人には「おかえりなさい」の形で使われます(いってらっしゃいも同様に近所の人への挨拶にも使われます。また、家だけでなく、文字通りよく戻ってきましたという意味で比喩的に使われることもあります。[「お帰り」 (okaeri) se usa únicamente entre personas con una relación realmente cercana.

Para personas fuera del núcleo familiar —como padres, abuelos u otros miembros de la familia— se utiliza la forma más formal 「おかえりなさい」 (okaerinasai).

Lo mismo aplica para 「いってらっしゃい」 (itterasshai), que también puede usarse como saludo hacia vecinos, por ejemplo.

Además, estas expresiones no se limitan al uso dentro del hogar: pueden usarse de manera figurada con el significado literal de "has regresado bien" en otros contextos.]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados

Nomenclatura: Part. = Participante; Est. = Estudiante; Exp. = Experto; PJ. = Profesor japonés

Cuadro 28

Resultados de la evaluación de los términos y expresiones (pregunta 12)

英語またはスペイン語で別の対訳が適切だと思う用語や表現はありますか。 / Is there any term or expression that you think should have a different equivalent in English or Spanish? / ¿Hay algún término o expresión que crees que debería tener un equivalente diferente en inglés o español?

Part. Respuesta

EST 1 No

EST 2 No lo creo

EST 3 N/A

EXP Itadakimasu, itterashyai

PJ 1 どちらの言語もネイティブではないのでわかりません [No lo sé porque no soy hablante nativo de ninguno de los dos idiomas.]

PJ 2 私は英語とスペイン語の対訳は見ませんでした。ごめんなさい。 [No revisé las traducciones entre el inglés y el español. Lo siento.]

PJ 3 ない[No hay.]

PJ 4 集中してください、は「please be focus]ですが、まずは「よく聞いてください」「とかよく見てください」と注意を促し、それでも **Atención** が足りない時に「集中してください」という言い方になると思います。

[集中してください equivale a “please focus”, pero en primer lugar se suelen usar expresiones como よく聞いてください (“escuchen bien, por favor”) o よく見てください (“miren bien, por favor”) para llamar la atención.

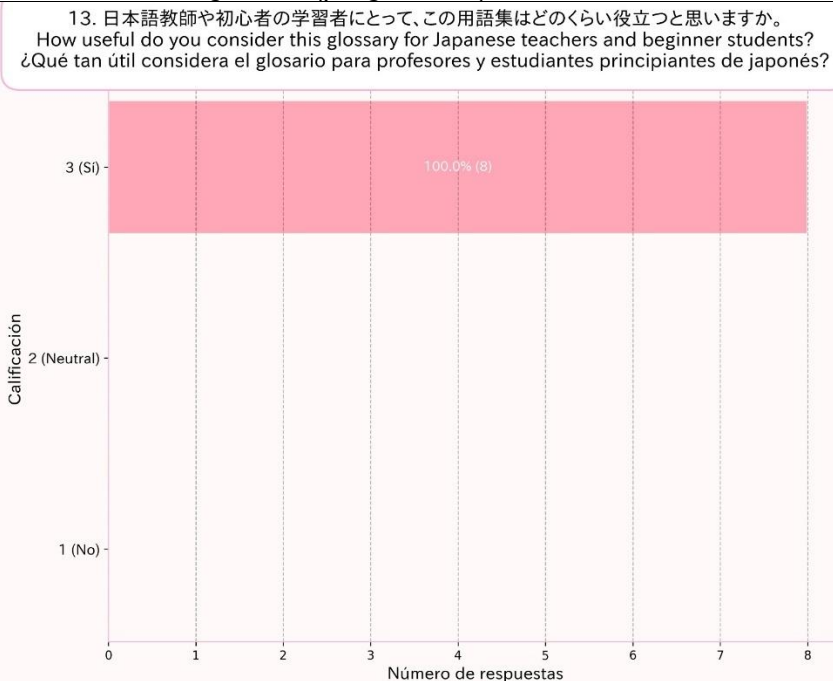
Solo cuando esa atención no es suficiente, se recurre a decir 「集中してください」 (“concéntrense, por favor”).]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados

Nomenclatura: Part. = Participante; Est. = Estudiante; Exp. = Experto; PJ. = Profesor japonés

Cuadro 29

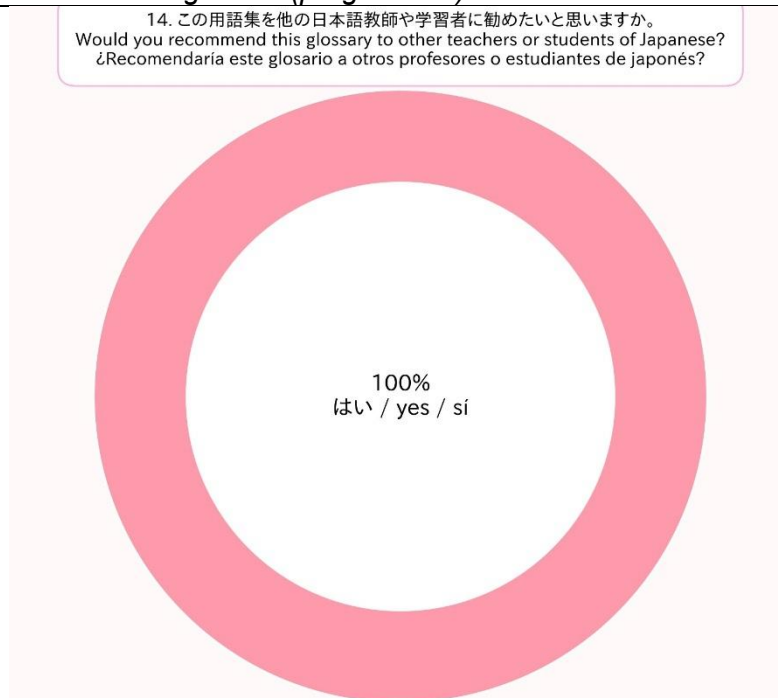
Resultados de la evaluación general (pregunta 13)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 30

Resultados de la evaluación general (pregunta 14)



Fuente. Gráfico elaborado a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 31

Resultados de la evaluación general (pregunta 15)

この用語集を改善するための全体的な提案はありますか。 / Do you have any general suggestions to improve the glossary? / ¿Tiene alguna recomendación general para mejorar el glosario?

Part. Respuesta

- EST 1** Que faciliten el glosario a los profesores que enseñan japonés en la U, ya que sería de dan ayuda
- EST 2** No sé si era mi computadora o si estoy equivocada pero cuando quería presionar en la categoría de Metalenguaje y me llevaba a las palabras, al presionar 格助詞 no me lleva a la definición de esta sino a la palabra previa de いただきます. Otra es que esa palabra tiene el romaji incorrecto, no es gakuoshi pero kakujoshi. Agregar romaji se entiende al ser principiantes, pero siento que también es importante poner el furigana o hiragana a la par de las palabras con kanji y ya luego el romaji. Los estudiantes se acostumbran a poner romaji al inicio y esa práctica se tiene que limitar luego.
- EST 3** Solo agregar imágenes
- EXP** -Recomiendo cambiar las «uu» (como en 入学) a «ū». Así es como yo lo he visto en textos académicos, pero no estoy seguro cuál será mejor en un glosario así. Cuestión suya, supongo, aunque mi preferencia es ū. También
-Itadakimasu lo traduciría más como «gracias por la comida» pero de nuevo, criterio suyo.
-Tener cuidado con el uso del tuteo. Por ej., prefiero que se lea «que le vaya bien» en 行ってらっしゃい (que veo que está sin el kanji).
- PJ 1** 改訂作業がんばってください。言葉は常に変化しますから [Mucho ánimo con la revisión. El lenguaje está en constante cambio.]
- PJ 2** 日本語を勉強する人に役に立つものだと思います。たくさんの方が使えるように宣伝してほしいです。たくさんの方が使って、用語集の言葉をどんどん増やしていくともっと良いものになると思いました。 [Creo que es una herramienta útil para las personas que estudian japonés. Me gustaría que se difundiera para que muchas personas puedan utilizarla. Pensé que, si muchas personas la usan y van aumentando poco a poco las palabras del glosario, se convertirá en un recurso aún mejor.]
- PJ 3** 日本語を学習する学生がだれでも見ることができるよう、SNSで広めてください。 [Difúndanlo por redes sociales para que cualquier estudiante que esté aprendiendo japonés pueda verlo.]
- PJ 4** どんどん表現を増やしていただきたいと思います。よく使う言葉は逆に辞書をひきやすいのであまり必要なく、コスタリカ特有の表現を増やしていただきたいと思います。 [Me gustaría que sigan incorporando cada vez más expresiones. Las palabras de uso frecuente, por el contrario, son fáciles de buscar en el diccionario, por lo que no son tan necesarias. Preferiría que se incluyeran más expresiones propias de Costa Rica.]

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados

Nomenclatura: Part. = Participante; Est. = Estudiante; Exp. = Experto; PJ. = Profesor japonés

Anexo 14. Traducciones de los ejemplos de uso del glosario

Vocabulario administrativo

| Japonés | Inglés | Español |
|---|--|---|
| びょういん しょうめいしょ ばあい 病院の証明書がある場合 は公欠になります。 | If you have a medical certificate, your <u>absence</u> will be <u>excused</u> . | Si tiene un comprobante médico, la <u>ausencia será justificada</u> . |
| がくせいしょう がくわり 学生証がなければ学割を りよう 利用することはできません。 ん。 | You cannot use the student discount without <u>the student ID card</u> . | No puede hacer uso del descuento de estudiante si no presenta el <u>carné estudiantil</u> . |
| だいがく い おも 大学に行こうと思っている が、学部が決まりません。 | I want to go to university, but I haven't decided on the <u>school</u> yet. | Quiero ir a la universidad, pero todavía no decido la <u>facultad</u> . |
| しんぶんきじ し き せま 新聞記事の締め切りが迫っ ているので、食事をとる じかん 時間もない。 | The <u>deadline</u> for the newspaper article is coming up, so I don't even have time to eat. | Se acerca la <u>fecha límite</u> del artículo del periódico, así que ni siquiera tengo tiempo para comer. |
| けんきゅう ばくだい しりょう この研究では莫大な資料 よ ひつよう を読む必要がある | For this research, it is necessary to read a large number of <u>documents</u> . | Para esta investigación, es necesario leer una gran cantidad de <u>documentos</u> . |
| しょうがくきん きぼう もの 奨学金を希望する者は しんせいしょ ひつようじこう きにゅう 申請書に必要な事項を記入の うえ きじつ ゆうそう 上、期日までに郵送すること。 | <u>Need-based scholarship</u> applicants must complete the required fields on the application form and send it by postal mail before the <u>deadline</u> . | Los solicitantes de la <u>beca por condición socioeconómica</u> deben completar los campos obligatorios del formulario y enviarlo por correo postal antes de la <u>fecha límite</u> . |
| なんたんいと そつぎょう あと何単位取れば、卒業 できますか。 | How many <u>academic credits</u> do I still need to graduate? | ¿Cuántos <u>créditos</u> me faltan para graduarme? |
| にほん だいがく びょうき 日本の大学では、病気など のとき、追加登録という形 ちえんとうろく おこな で遅延登録を行う | At Japanese universities, in cases of illness or other circumstances, students can complete <u>late registration</u> through an additional registration process. | En las universidades japonesas, en caso de enfermedad u otras circunstancias, se puede realizar una <u>matrícula extraordinaria</u> mediante inscripción complementaria. |
| かのじょ ちょうこうせい じゅぎょう 彼女は聴講生として授業 さんか に参加しています。 | She is attending classes as an <u>auditing student</u> . | Ella asiste a la clase como <u>oyente</u> . |

| | | |
|---|--|--|
| へんきやく 返却されたレポートは せんせい てんさく 先生の添削で真っ赤だった | The report I got back was covered in red marks after the teacher's <u>proofreading</u> . | El informe que me devolvieron estaba marcado en rojo tras la <u>corrección</u> del profesor. |
| じぶん きぼう がっこう はい 自分が希望する学校に入る ために、 <u>入学試験</u> を受けなければなりません。 | To enter the school of your choice, you must take the <u>entrance exam</u> . | Para entrar a la escuela que quiere, tiene que realizar el <u>examen de admisión</u> . |
| ひつよう 必要があれば、 <u>補習</u> を受けることができます。 | You can request <u>office hours</u> if necessary. | Si lo necesita, puede solicitar <u>horas de consulta de estudiantes</u> . |

Objetos del aula

| Japonés | Inglés | Español |
|---|--|--|
| じゅぎょう えんぴつ つか 授業では <u>鉛筆</u> を使ってください。 | Use a <u>pencil</u> during class, please. | Usen <u>lápiz</u> en clase, por favor. |
| えんぴつ えんぴつけず 鉛筆をけずるとき、 <u>鉛筆削り</u> を使います。 | I use the <u>pencil sharpener</u> when sharpening my pencil. | Uso el <u>tajador</u> cuando le voy a sacar punta al lápiz. |
| け ごむ つか さい かみ やぶ <u>消しゴム</u> を使う際は紙を破かないように気をつけてください。 | When using the <u>eraser</u> , be careful not to tear the paper. | Tengan cuidado de no romper la hoja cuando use el <u>borrador</u> . |
| しけん 試験はえんぴつ、または しゃ ぶ べん しる か <u>シャープペンシル</u> で書いてください。 | Please write the test in pencil or <u>mechanical pencil</u> . | Escriban el examen con lápiz o <u>lápiz de mina</u> por favor. |
| わ 分からない言葉は <u>辞書</u> で調べましょう！ | Look up any words you don't understand in the <u>dictionary</u> . | Busquen en el <u>diccionario</u> las palabras que no entiendan. |
| す び か おと わ <u>スピーカー</u> の音が割れているのでもう少し音量を下げましょう。 | The <u>speakers</u> are distorted, so let's turn down the volume a little. | Los <u>parlantes</u> suenan distorsionado. Vamos a bajarle un poco el volumen. |
| た な なか <u>棚</u> の中をきれいに <u>整頓</u> してください。 | Please organize what is inside the <u>shelf</u> . | Por favor ordene bien lo que está en el <u>estante</u> . |
| きやうしつ つくえ 教室に <u>机</u> といすが並べてあります。 | The <u>desks</u> and chairs are arranged in the classroom. | Los <u>escritorios</u> y las sillas están ordenadas en el aula. |

| | | |
|--|--|---|
| かみ なに は のり 紙に何かを貼るとき、 <u>糊</u> つか 使います。 | Use <u>glue</u> when sticking something on paper. | Usen <u>goma</u> cuando vayan a pegar algo en papel. |
| 書道をするときには、 <u>筆</u> 使います。 | Use a <u>brush</u> when doing calligraphy. | Cuando practiquen caligrafía, usen un pincel. |
| なか ふでばこ かばんの中に <u>筆箱</u> が あります。 | There is a <u>pencil case</u> inside the bag. | Hay una <u>cartuchera</u> dentro del bolso. |
| ボールペンは消せないの で、テストには不向きで す。 | Using a <u>pen</u> is not appropriate for tests because it cannot be erased. | No se debe usar <u>lapicero</u> en los exámenes, ya que no se puede borrar. |
| はっぴょう きょうしつ 発表のとき、教室にある ぶろじえくた つか <u>プロジェクター</u> を使っても いいです。 | You can use the classroom <u>projector</u> during your presentation. | Pueden usar el <u>proyector</u> del aula durante la presentación. |

Instrucciones de clase

| Japonés | Inglés | Español |
|---|---|--|
| びょうにん やす 病人が休んでいるので <u>静</u> かにしてください。 | The patient is resting, so <u>please be quiet</u> . | El paciente está descansando. <u>Hagan silencio por favor</u> . |
| らいしゅう てすと 来週はテストですから、 しゅうちゅう <u>集中</u> してください。 | There is a test next week, so <u>please focus</u> . | La próxima semana hay examen, así que <u>pongan atención por favor</u> . |
| この会話を <u>ペア</u> で練習して ください。 | Please <u>work</u> on this conversation <u>in pairs</u> . | <u>Trabajen</u> este diálogo <u>en parejas</u> , por favor. |
| 大きい声で <u>もう一度</u> 言って ください。 | <u>Could you repeat</u> that loudly, <u>please</u> ? | ¿ <u>Puede repetirlo</u> en voz alta, <u>por favor</u> ? |

Instalaciones de la universidad

| Japonés | Inglés | Español |
|--|--|---|
| わたし ひる 私は昼ごはんをいつも だいがく しょくどう 大学の <u>カフェテリア</u> 、 <u>食堂</u> た やす で食べます。安くて、おい しいですから。 | I always have lunch at the university's <u>cafeteria</u> or dining hall because it is delicious and cheap. | Siempre almuerzo en la <u>soda</u> o comedor de la universidad porque es rico y barato. |

| | | |
|---|---|--|
| <p>だいがくせいかつ こま 大学生活で困ったことがあ れば、<u>学生支援室</u>に相談す るといいですよ。</p> | <p>If you have any problems in your university life, it is a good idea to consult the <u>office of student affairs.</u></p> | <p>Si tiene algún problema durante su vida universitaria, es buena idea consultar con el <u>departamento de</u> <u>bienestar estudiantil.</u></p> |
| <p>きょうしつ た <u>教室</u>で食べないでくださ い。</p> | <p>Do not eat in the <u>classroom</u>, please.</p> | <p>Por favor no comer dentro del <u>aula.</u></p> |
| <p>ぐらうんど やきゅう み い <u>グラウンド</u>へ野球を観に行 きました。</p> | <p>I went to the <u>sports ground</u> to watch a <u>baseball game.</u></p> | <p>Fui a la <u>cancha</u> a ver un partido de béisbol.</p> |
| <p>おふいす あわ りよう オフィスアワーを利用して <u>研究室</u>に来る学生は事前 に教師の予約をとること。</p> | <p>Students who wish to come to the <u>research room</u> during offices hours must make an appointment with the professor in advance.</p> | <p>Los estudiantes que deseen utilizar la <u>sala de</u> <u>investigación</u> en las horas de consulta de estudiantes deben reservar previamente con el profesor.</p> |
| <p>にゅうがくしき こうどう おこな 入学式は<u>講堂</u>で行われま す。</p> | <p>The entrance ceremony will be held in the <u>auditorium.</u></p> | <p>La ceremonia de ingreso se llevará a cabo en el <u>auditorio.</u></p> |
| <p>じっけんしつ はくい ちやくよう <u>実験室</u>では白衣を着用の こと。</p> | <p>Wear a lab coat in the <u>laboratory.</u></p> | <p>Use bata blanca en el <u>laboratorio.</u></p> |
| <p>あたらし ある ばいと きが 新しいアルバイトを探し に、大学の<u>就職支援課</u>へ行 きました。</p> | <p>I went to the university's <u>career center</u> to look for a new part-time job.</p> | <p>Fui a la <u>oficina de</u> <u>orientación laboral</u> para buscar un nuevo trabajo de medio tiempo.</p> |
| <p>おなかがすいたので、<u>食堂</u> へ行きませんか</p> | <p>I'm hungry, so why don't we go to the <u>dining hall</u>?</p> | <p>Tengo hambre, ¿por qué no vamos al <u>comedor</u>?</p> |
| <p>ひるやす たいいくかん 昼休みはいつも<u>体育館</u>で バスケット(ボール)の練習 をしています。</p> | <p>During lunch break, I always practice basketball in the <u>gymnasium.</u></p> | <p>Siempre practico baloncesto en el <u>gimnasio</u> durante el receso de almuerzo.</p> |
| <p>か ほん きじつ 借りた本は期日までに <u>図書館</u>に返却してくださ い。</p> | <p>Please return the borrowed books to the <u>library</u> by the due date.</p> | <p>Por favor, devuelva los libros prestados a la <u>biblioteca</u> antes de la fecha límite.</p> |
| <p>わたし ともだち ら ぼら とり 私の友達は、<u>ラボラトリ</u> ーで水質検査の仕事をして います。</p> | <p>My friend works in a <u>laboratory</u> doing water quality testing.</p> | <p>Mi amigo trabaja en un <u>laboratorio</u> haciendo análisis de calidad del agua.</p> |

Expresiones

| Japonés | Inglés | Español |
|--|---|---|
| ^{しょくじ} (食事のとき) <u>いただきます</u> <u>す。</u> | Before eating, Japanese people say <u>“itadakimasu.”</u> | Antes de comer los japoneses dicen <u>«itadakimasu».</u> |
| ^{しごと} 仕事へ <u>いってきます</u> 。 | <u>I’m leaving</u> for work. | <u>Ya me voy</u> al trabajo. |
| ^き 気を付けて <u>いってらっしゃ</u> <u>い。</u> | <u>Take care.</u> | <u>Qué le vaya bien.</u> |
| ^{だれ} ^{かえ} ^き 誰かが帰って来たとき、 ^{にほんじん} 日本人は「 <u>おかえり</u> 」と言 ^{ひと} ^{むか} って人を迎えます。 | When someone comes back home, Japanese people greet them with <u>“okaeri.”</u> | Cuando alguien regresa a casa, los japoneses lo reciben diciendo <u>«okaeri».</u> |
| ^{しごと} ^お ^{どうりょう} ^{かえ} (仕事が終わって同僚が帰 ^{つか} ^{さま} るとき) <u>お疲れ様</u> です。 | When a colleague is leaving after finishing work, they are told <u>“otsukaresamadesu.”</u> | Cuando un compañero se va a casa después de terminar el trabajo, se le dice <u>«otsukaresamadesu».</u> |
| ^{しけん} ^{がんば} もうすぐ試験です。 <u>頑張り</u> <u>ましょう!</u> | The exam is coming up. <u>Let’s do our best!</u> | El examen es pronto. <u>¡Hagamos nuestro mejor esfuerzo!</u> |
| 「 <u>ごちそうさま</u> 」とは、 ^{しょくじ} ^{あと} ^い ^{にほんどくとく} 食事の後に言う、日本独特 ^{あいさつ} の挨拶である | “ <u>Gochisoosama</u> ” is a Japanese expression said after meals to show appreciation for the food. | « <u>Gochisoosama</u> » es una expresión japonesa que se dice después de comer para mostrar gratitud por la comida. |
| ^{ひと} ^{まえ} ^{とお} (人の前を通るとき) ちょ ^{しつれい} っと <u>失礼</u> します。 | When passing in front of someone, people say <u>“shitsureishimasu.”</u> | Cuando se pasa frente a alguien, se dice <u>«shitsureishimasu».</u> |
| ^{しゅっけつ} ^と <u>出欠</u> を取りますので、 ^{なまえ} ^よ ^{へんじ} 名前を呼ばれたら返事をし てください。 | I’m going to <u>take attendance</u> , so please respond when you hear your name. | Voy a <u>pasar lista</u> , así que responda cuando escuche su nombre. |
| 時間が来ましたから、 <u>授業</u> <u>を終わら</u> ましょう。 | Since time is up, <u>let’s wrap up the class.</u> | Ya se terminó el tiempo, así que <u>vamos a terminar la clase.</u> |
| 時間になりましたから <u>授業</u> <u>を始め</u> ましょう。 | It’s time, so <u>let’s get started.</u> | Ya es hora, así que <u>vamos a comenzar la clase.</u> |
| 「 <u>ただいま</u> 」は、「 <u>ただい</u> ^{かえ} ^い ま <u>帰</u> りました。」と言う | “ <u>Tadaima</u> ” is the shortened form of the phrase “ <u>tadaima kaerimashita</u> ” (I just got home). | « <u>Tadaima</u> » es la forma corta de la frase « <u>tadaima kaerimashita</u> » (acabo de llegar a la casa). |

| | | |
|--|--|--|
| ひょうげん みじか 表現が短くなったことば です。 | | |
| にほんじん はじ ひと あ 日本人は初めて人に会った とき「はじめまして、どう ぞよろしくお願ひしま ねが す。」と挨拶する。 あいさつ | When Japanese people meet someone for the first time, they introduce themselves by saying “ <u>hajimemashite</u> ” | Cuando los japoneses conocen a alguien por primera vez, se presentan diciendo « <u>hajimemashite</u> ». |

Metalingüaje

| Japonés | Inglés | Español |
|---|--|--|
| じょし かくじょし 助詞には、 <u>格助詞</u> 、 せつぞくじょし ふくじょし しゅうじょし 接続助詞、副助詞、終助詞 4 しゅるい の4つの種類があります。 | Particles are divided into four types: <u>case</u> , conjunctive, auxiliary, and sentence-final <u>particles</u> . | Las partículas se dividen en cuatro tipos: de <u>caso</u> , de conexión, auxiliares y finales. |
| かわ なが しゅご 「川が流れる」の主語は かわ じゅつご なが 「川」、 <u>述語</u> は「流れる」 です。 | In the sentence “The river flows”, the subject is “the river” and the <u>predicate</u> is “flows”. | En la oración «El río fluye», el sujeto es «río» y el <u>predicado</u> es «fluye». |
| せいおん なら あと だくおん 清音を習った後で、 <u>濁音</u> 、 はんだくおん なら 半濁音を習います。 | After learning the clear sounds, we will learn the <u>voiced</u> and semi-voiced <u>sounds</u> . | Después de aprender los sonidos claros, aprenderemos los <u>sonidos</u> <u>sonoros y semi-sonoros</u> . |
| きょう あつ A: 今日も暑い <u>ですね</u> 。 B: <u>そうですね</u> 。 | A: Today is hot too, <u>isn't it?</u> B: Yes, it is. | A: Hoy también está caliente, <u>¿verdad?</u> B: Sí, es cierto. |
| はんだくおん ぼ び ぶ <u>半濁音</u> は、パ・ピ・プ・ べ ぼ ペ・ポのように、かなに まる か 「○」をつけて書きます。 | <u>Semi-voiced sounds</u> (pa, pi, pu, pe, po) are written by adding the “maru” (○) to the kana (hiragana or katakana characters). | Los <u>sonidos semi-sonoros</u> (pa, pi, pu, pe, po) se escriben poniendo el «maru» (○) en el kana (carácter de hiragana o katakana). |
| A: このケーキ高いのに全然 おいしくない <u>よね</u> 。 B: ホント、有名な <u>お店</u> で買 ったのに、ひどい <u>よね</u> 。 | A: Even though this cake is expensive, it's not delicious at all, <u>don't you think?</u> B: Really, even though we bought it at a famous store, it's terrible, isn't it? | A: Este queque es caro, pero no está nada rico! <u>¿Verdad que no?</u> B: Sí, y tras de eso lo comparamos en una tienda famosa... es terrible, ¿no? |

Anexo 15. Permiso de autorización de la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje


27 agosto del 2025
UNA-ELCL-OFIC-669-2025

Srta. Stefany Solano Callejas
Estudiante Maestría en Traducción Inglés-Español
Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje

Estimada estudiante:

En atención al oficio [UNA-EXT-ELCL-OFIC-353-2025](#), mediante el cual se solicita la autorización para aplicar un instrumento de evaluación en el curso LIX133 Japonés Integrado I (grupo 01 y NRC 53083), cuyo objetivo es elaborar un glosario trilingüe (japonés-español-inglés) orientado a apoyar a los profesores cooperantes japoneses, le comunico la autorización por parte de esta Dirección, dado que en el planteamiento se consideró el uso del glosario y aplicar un cuestionario tanto a la profesora y los estudiantes que deseen completarlo sin interferir en el avance de los objetivos del curso.

Atentamente,

 MAYRA LOAIZA BERROCAL (FIRMA)
PERSONA FÍSICA, CPF-01-0863-0500.
Fecha declarada: 27/08/2025 05:12:13 PM

Mayra Loaiza Berrocal
Directora
Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje

C. M.Ed. Priscilla Carranza Marchena, Coordinadora de Cursos de Servicios.
Profesora Watanabe Yoshiko



Anexo 16. Planeamiento de actividad

Datos generales

| | |
|-----------------------|--|
| Curso | Japonés I-NRC 53083 |
| Tema | Uso del glosario trilingüe para aprender vocabulario de instalaciones de la universidad. |
| Duración | 20 minutos |
| Número de estudiantes | 26 |
| Materiales | Libro de texto, computadora, celulares, proyector, glosario trilingüe y presentación de PowerPoint |

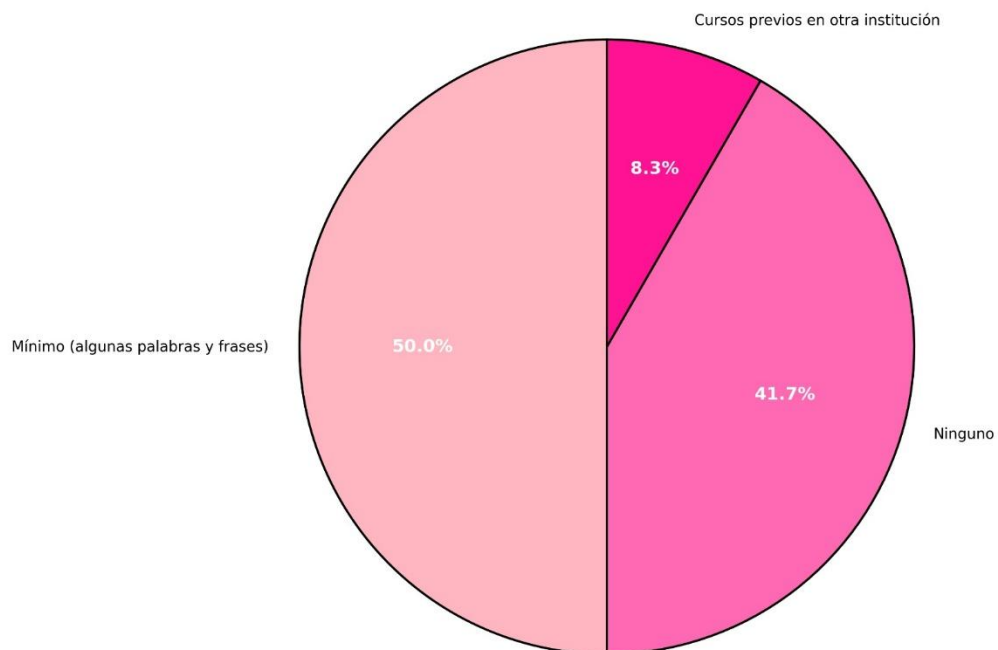
Propósito de la actividad

| | |
|-----------------------|--|
| Objetivo general | Poner en práctica el glosario trilingüe (japonés–español–inglés) como recurso de apoyo en la adquisición de vocabulario relacionado con instalaciones de la universidad en japonés. |
| Objetivos específicos | <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar y comprender vocabulario sobre instalaciones universitarias. 2. Usar el glosario para buscar significados y equivalencias en español/inglés. 3. Aplicar el vocabulario en actividades prácticas orales- |

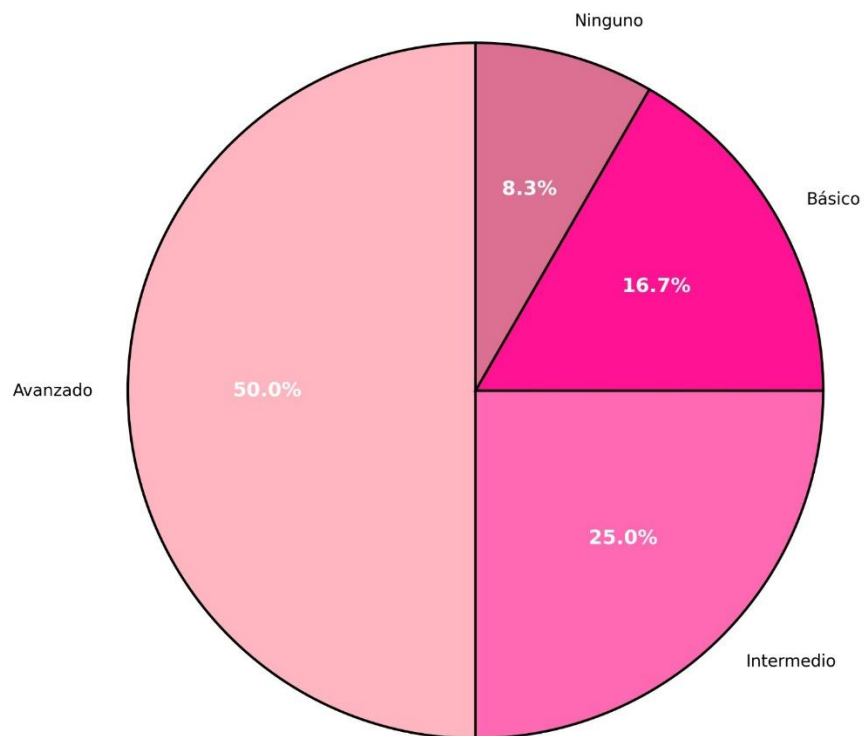
| Contenido | Estrategias de mediación | Estrategias de evaluación |
|---|--|--|
| <p>Gramática</p> <p><u>Lugar</u> は どこですか。 <u>Lugar</u> は ここ/そこ/あそこです。 <u>Lugar</u> は～かいです。</p> <p>Vocabulario Instalaciones de la universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula • Soda • Comedor • Auditorio • Gimnasio • Laboratorio • Sala de investigación • Departamento de bienestar estudiantil • Biblioteca • Oficina de orientación laboral | <p>Inicio (5min) Presentación del objetivo y explicación breve de cómo usar el glosario.</p> <p>Desarrollo (10min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda guiada: los estudiantes ven unas imágenes de lugares (biblioteca, cafetería, aula, etc.) y deben encontrar en el glosario la forma en japonés. • Juego de matching con imágenes del campus: identificar el lugar en japonés con ayuda del glosario. • Mini role-play en parejas A: としょかんはどこですか。 B: あそこです <p>Cierre (5min) Puesta en común, retroalimentación y reflexión final.</p> | <p>Mediante la observación en clase, se evalúa si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Busca correctamente la palabra en japonés. • Encuentra la equivalencia en inglés y español. • Pronuncia y usa el término en contexto. |

Anexo 17. Resultados obtenidos mediante los instrumentos de evaluación**Cuadro 32*****Resultados de la información general de los estudiantes***

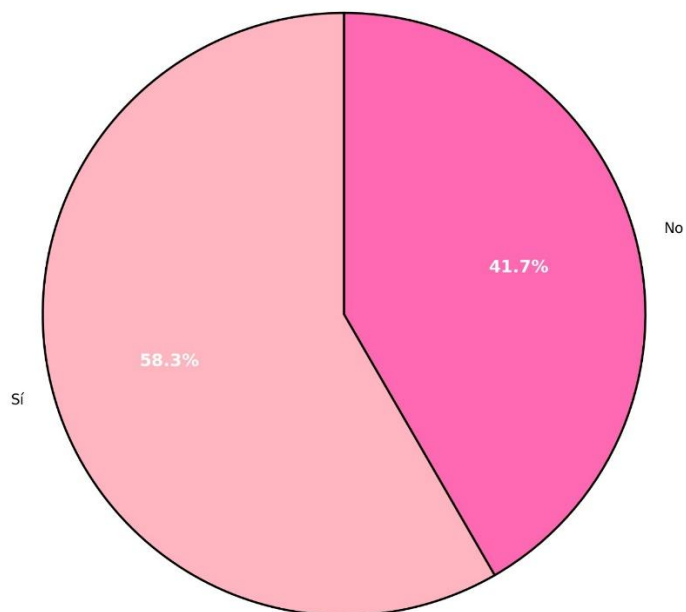
1. Nivel de familiaridad con el japonés antes del curso



2. Nivel de dominio del inglés



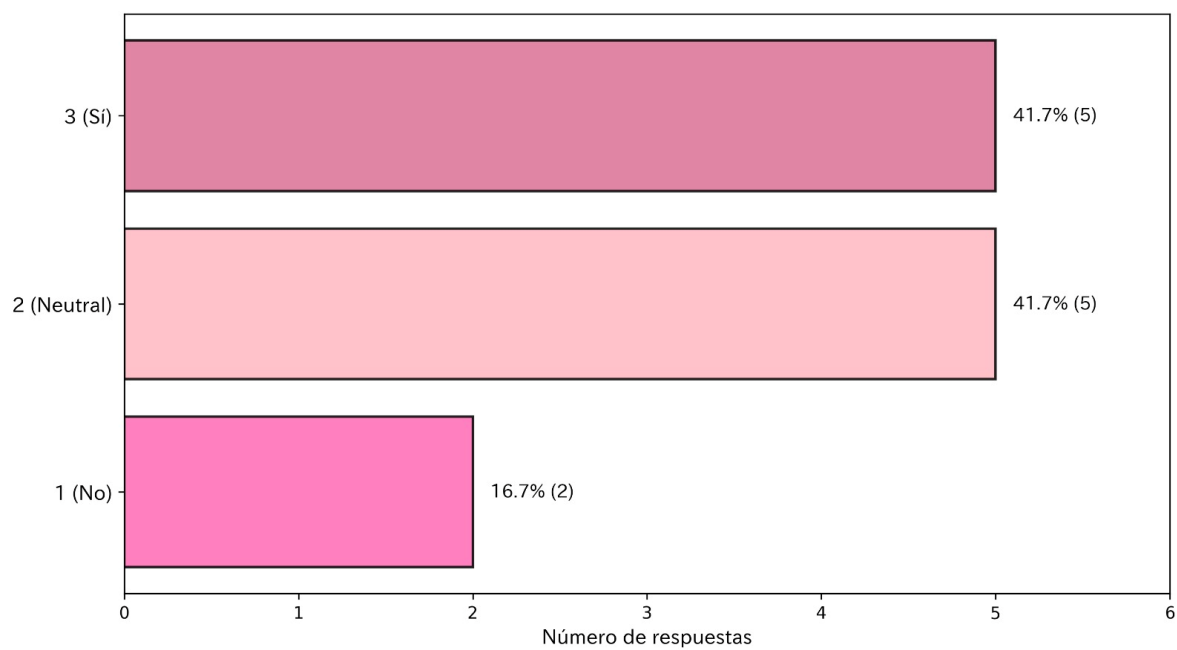
3. ¿Considera que existe alguna barrera para comunicarse directamente con la profesora?



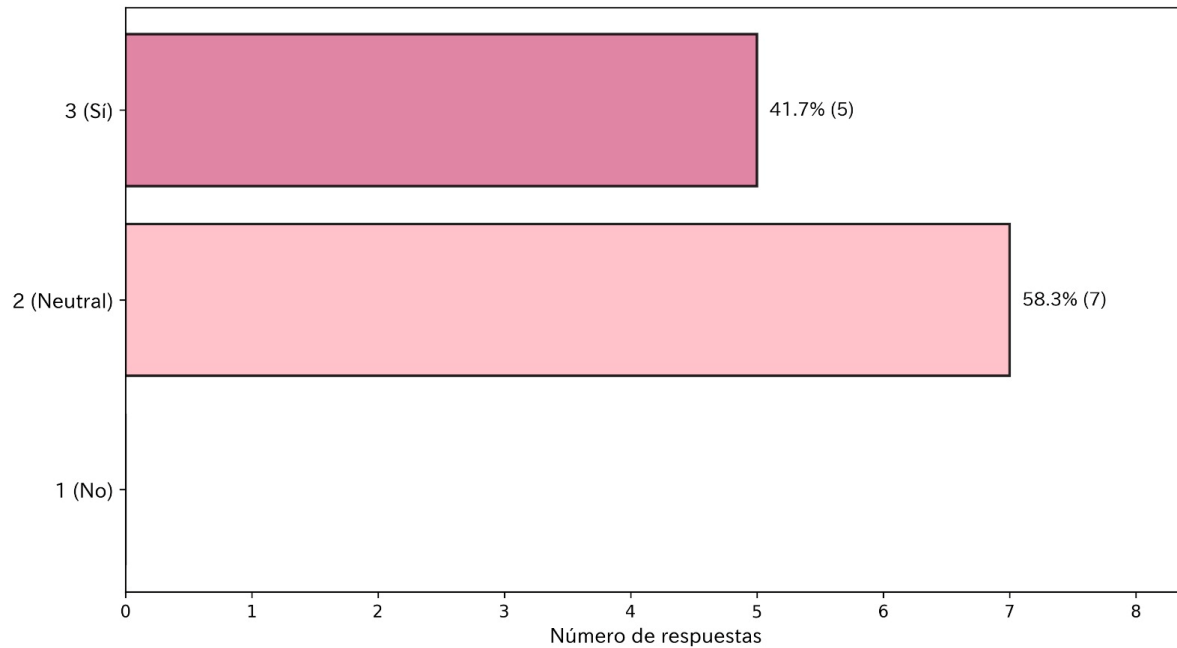
Fuente. Gráficos elaborados a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 33*Resultados del uso del glosario en clase*

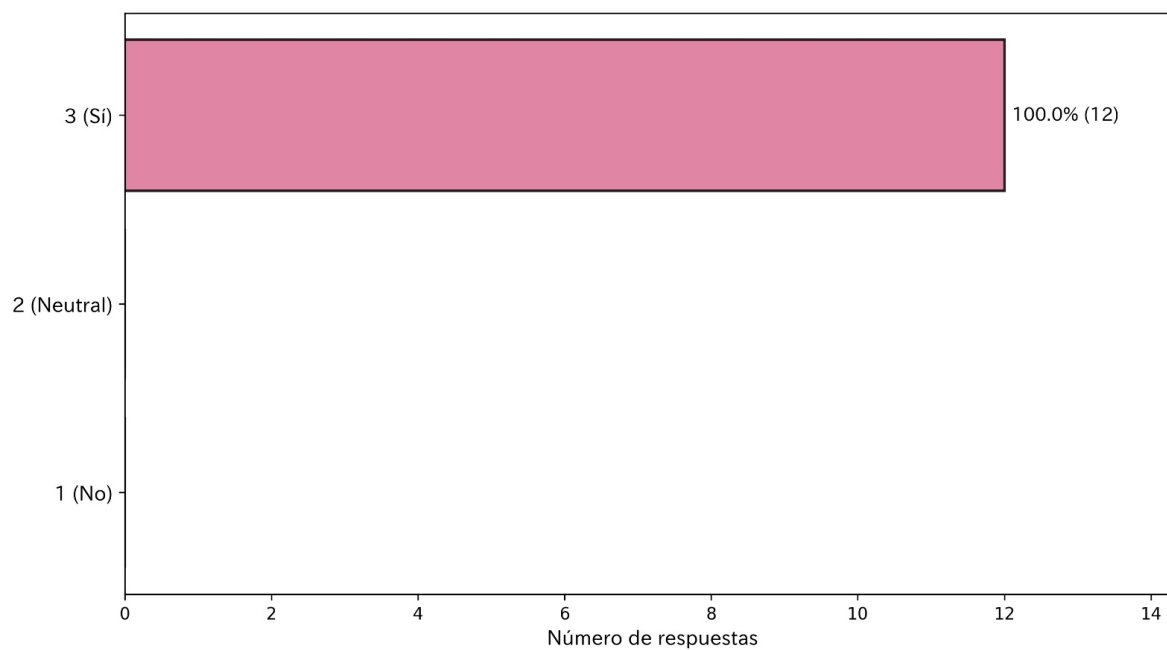
5. ¿Fue fácil de entender la organización del glosario?



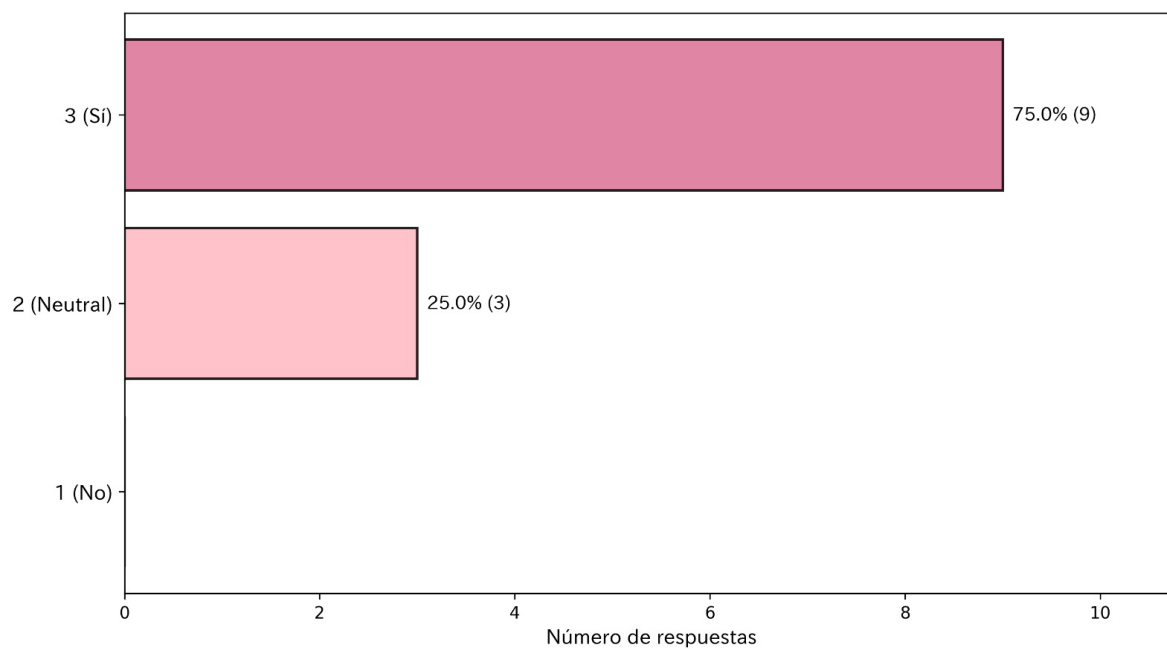
6. ¿Encontró rápidamente las palabras que necesitaba?



7. ¿La presentación trilingüe le resultó clara y útil?



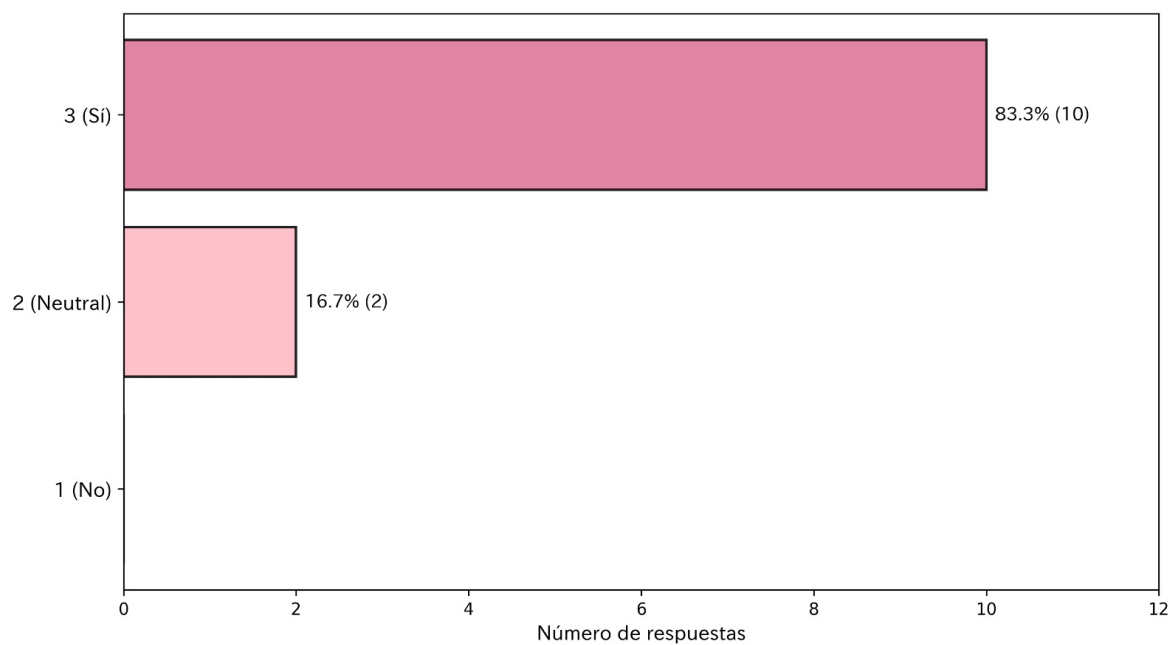
8. ¿El formato digital facilitó la consulta durante la clase?



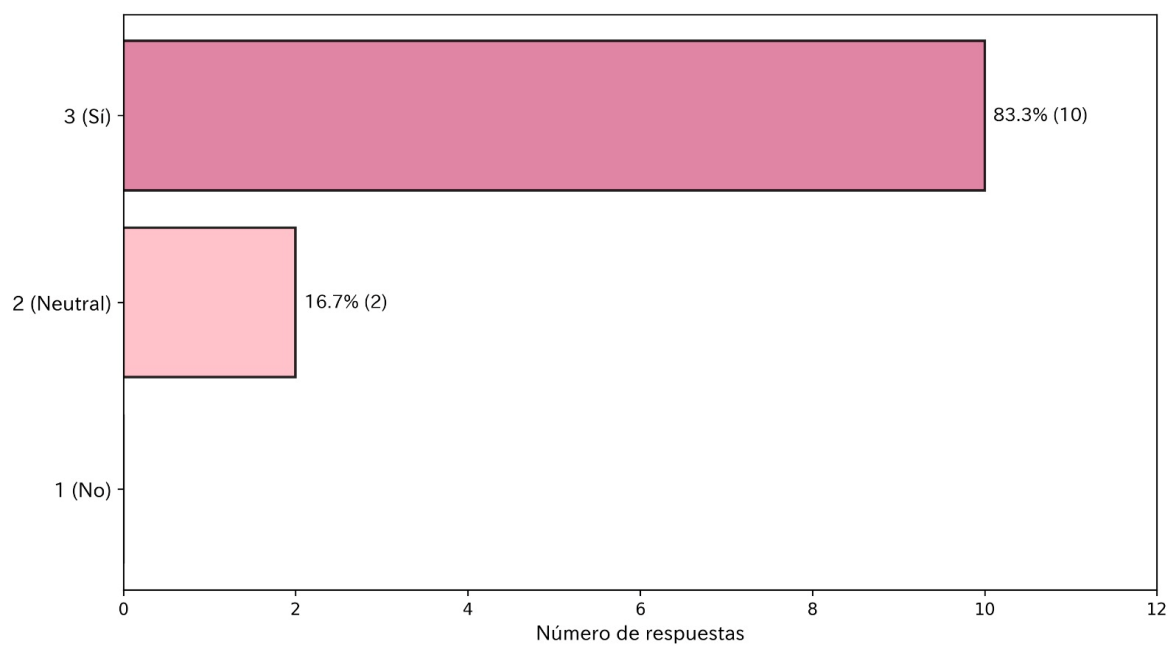
Fuente. Gráficos elaborados a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 34*Resultados del impacto en el aprendizaje*

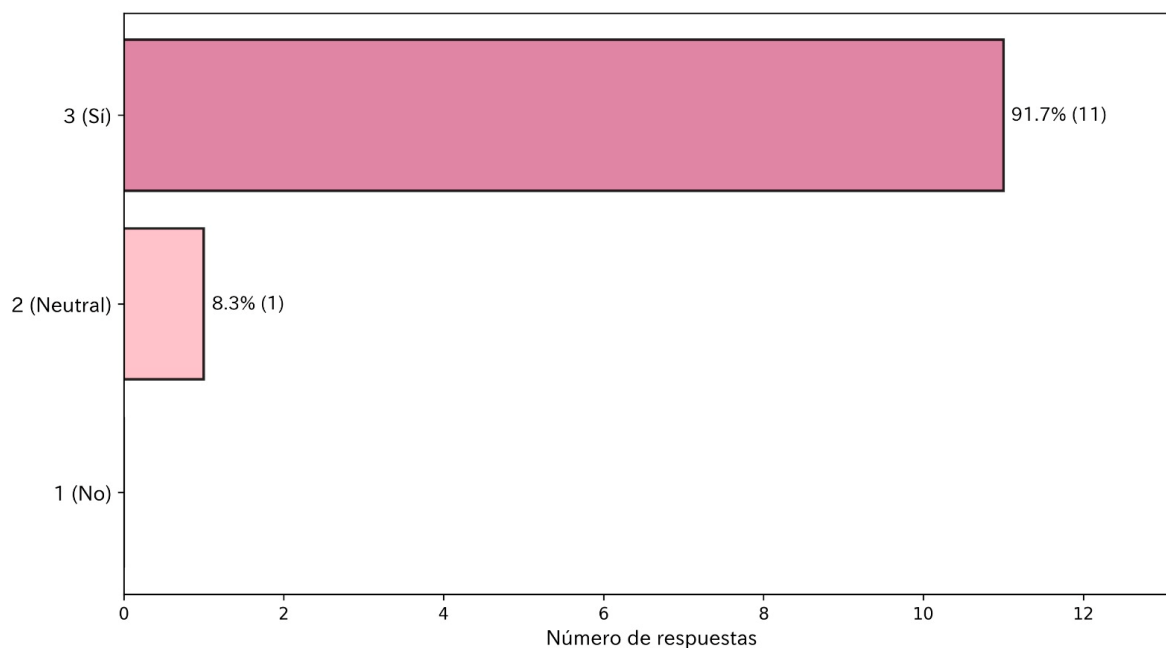
9. ¿El glosario ayudó a comprender mejor el vocabulario?



10. ¿El glosario le ayudó a relacionar los términos en japonés con sus equivalentes?



11. ¿Considera que el glosario trilingüe puede ser una herramienta de apoyo?



Fuente. Gráficos elaborados a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 35

Resultados del impacto en el aprendizaje

12. ¿Qué aspecto del glosario considera que fue más útil para su aprendizaje? (traducciones, ejemplos, imágenes, etc)

Traducciones a español e inglés para más especificidad.

Traducciones.

Las frases de ejemplo

Era muy rápido de usar, las imágenes, los colores y su formato en su llamativo ayudaba mucho.

Las traducciones y ejemplos eran útiles

Las imágenes

Imágenes

Las traducciones y las imágenes del glosario. También me gustaron los colores y animaciones del glosario.

Las traducciones y los ejemplos

Las traducciones

Las imágenes junto con la traducción

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 36*Resultados de las sugerencias*

13. ¿Qué mejoraría del glosario para que sea más útil en clases futuras?
 Todo me parece muy bien, pero tal vez significados de los colores (celeste y rosado) para cada idioma, porque puede ser confuso.
 No sabría explicarlo
 No sé la verdad 😬 😬.
 Más ejemplos de las mismas palabras que ya están
 Tal vez hacer mejor un índice más marcado de en dónde está cada cosa
 Más ejemplos y si fuera posible, que estuviera en una aplicación de celular
 Es un poco complicado, pero como mi persona no tenía internet entré gracias a un compañero, por ende sería bueno considerar a quienes no tengan conexión.
 Que incluya audio
 No agregar mucho texto en las diapositivas. Aumentar el tamaño de los botones, ya que en el celular, son complicados de seleccionar.
 Tal vez más vocabulario; Sin embargo, así lo veo bonito ♡
 De momento nada
 Un orden numérico a partir del 1

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 37*Resultados de los datos generales*

-
1. 使用言語と習熟度 / Languages you speak and approximate level / Idiomas que domina y nivel aproximado
 R/ ToEIC895 Prueba de dominio del español nivel 3

 2. コスタリカでの指導期間はどのくらいですか？ / How long have you been teaching in Costa Rica? / ¿Cuánto tiempo lleva enseñando en Costa Rica?
 R/ 1 mes

 3. 教師として勤務する前にスペイン語の研修を受けましたか？ / Did you receive Spanish training before starting as a teacher? / ¿Recibió entrenamiento en español antes de comenzar su labor como profesora?
 R/ Sí

 4. (「はい」と答えた場合) その研修は、授業や事務的なやりとりを含め、効果的にスペイン語でコミュニケーションを取るのに十分だと思いますか？
 / (If you answered “Yes”) Do you think that training was sufficient to communicate effectively in Spanish, including classes and administrative interactions?
 / (Si respondió “Sí”) ¿Cree que ese entrenamiento fue suficiente para comunicarse efectivamente en español, incluyendo tanto las clases como la interacción administrativa?
 R/ No fue suficiente.

5. 現在、どのようにスペイン語を学んでいますか。 / How are you currently learning Spanish? / ¿Cómo está aprendiendo español actualmente?

R/ En la vida cotidiana

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 38

Resultados de la experiencia en clase

6. 学生への指導に通常使用する言語 / Languages you regularly use to teach / Idiomas que utiliza regularmente para enseñar a los estudiantes (該当するものすべてにチェック / Check all that apply / Marque todos los que apliquen)

R/ Español, inglés y japonés

7. 学生と最も円滑にコミュニケーションできる言語 / Language you communicate best with students / Idioma en el que se comunica mejor con los estudiantes

R/ Inglés

8. 授業中、どのような場面でコミュニケーションの障壁を感じましたか。また、それをどのように解決しましたか。 / During class, in what situations have you experienced communication barriers, and how did you resolve them? / Durante las clases, ¿en qué momentos ha experimentado barreras en la comunicación y cómo las ha resuelto?

R/ Cuando explico la gramática. Usando otros idiomas.

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Cuadro 39

Resultados del uso del glosario

9. 授業中の活動で、学生が用語集を使用する様子についてどのように感じましたか。 / During the classroom activity, what was your impression of how students used the glossary? / Durante la actividad en clase, ¿cuál fue su impresión sobre cómo los estudiantes usaron el glosario?

R/ Los estudiantes parecen divertirse.

10. 用語集は授業でのコミュニケーション向上と語彙学習の支援に役立つツールだと思いますか？また、その理由もお聞かせください。 / Do you think the glossary could be a tool to improve communication in class and support vocabulary learning? Why? / ¿Considera que el glosario podría ser una herramienta para mejorar la comunicación en clase y apoyar el aprendizaje del léxico? ¿Y por qué?

R/ Sí. Creo que es útil. Porque los estudiantes pueden encontrar las palabras que quieren saber más fácilmente y se divierten más que buscarlas en un diccionario

11. 用語集の良い点と改善点について教えてください。 / Please tell us about the positive aspects of the glossary and any areas that could be improved. / Por favor, comente los aspectos positivos del glosario y aquellos que podrían mejorarse.

R/ Es muy útil. Quizás aún haya más que añadir sobre el contenido.

Fuente. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en Google Forms.

Anexo 18. Glosario

A continuación, se presentan las fichas léxicas que conforman el glosario de este trabajo de investigación. Su versión interactiva, disponible para consulta y uso, puede accederse en el siguiente enlace: <https://view.genially.com/681ff59d8c55175106f9d266>

Fichas léxicas**Categoría: Expresiones**

| N. 1 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 当てます | to call on | llamar |
| Romanización fonológica | | |
| atemasu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| これから一人ずつ ^{ひとり} あて ^あ ます。(91) | “Establish the norm (or some equivalent) that all students wishing to participate raise their hands for you <u>to call on</u> them.” (116: s.p) | «Una vez los alumnos interiorizan la idea de que se les puede <u>llamar</u> en cualquier momento, tienden a esforzarse más para no descolgarse de la mayoría de la clase». (117: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Verbo | Verbo | Verbo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |

| |
|------------------------------|
| Nota explicativa: N/A |
| Imagen N/A |

| N. 2 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| いただきます | thanks for the food | gracias por la comida |
| Romanización fonológica | | |
| itadakimasu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>しよくじ</small> (食事のとき) <small>おまき</small> に いただきます。(34) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral/Informal | Formal |
| Nota explicativa: | | |
| <p>El saludo いただきます (itadakimasu) expresa agradecimiento no solo hacia los seres vivos que hicieron posible la comida, sino también hacia quienes la cultivaron, pescaron o prepararon. Refleja el reconocimiento por el hecho de poder recibir y disfrutar los alimentos. Para muchas personas en Japón, esta expresión se ha convertido en una costumbre cotidiana, que suele ir acompañada por un gesto de juntar las palmas y hacer una ligera inclinación del cuerpo. (86)</p> <p>「いただきます」という言葉には、食べ物を与えてくれた命や、農家・漁師・料理を作ってくれた人々への感謝の気持ちが込められています。「食べ物をいただく」ことへの感謝を表す表現であり、多くの日本人にとって日常的なあいさつとなっています。両手を合わせて軽くおじぎをしながら言うのが一般的です。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |

Imagen



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 3 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| いってきます | I'm leaving | ya me voy |
| Romanización fonológica | | |
| ittekimasu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| しごと 仕事へいってきます。 (38) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Informal | Neutral/Informal | Informal |
| Nota explicativa: | | |
| <p>いってきます (ittekimasu) es una expresión utilizada al despedirse al salir de casa o de la oficina. Se emplea principalmente para indicar que una persona se va pero tiene la intención de regresar a un lugar familiar. Literalmente, ittekimasu significa «voy y regreso» (いって: voy, きます: vengo). (87)</p> <p>「いってきます」は、家や職場を出る際に使われる表現です。主に、出かけるものの、後で慣れ親しんだ場所に戻ることを示すために使われます。文字通り、いってきますは「行って帰ります」(いって: 行く、きます: 帰る) という意味です。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 4 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| いってらっしゃい | take care | que le vaya bien |
| Romanización fonológica | | |
| itterasshai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| 気を付けていってらっしゃい。(38) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Informal | Neutral/Informal | Informal |
| Nota explicativa: | | |
| <p>いってらっしゃい (itterasshai) es una expresión utilizada como respuesta a いってきます (ittekimasu). Al decir esta frase, se expresa el deseo de que la otra persona tenga un buen día y se sobreentiende que esperamos su regreso. (87)</p> <p>「いってらっしゃい」は、「いってきます」の返事として使われる表現です。この言葉を使うことで、相手に良い一日を過ごすように願う気持ちが込められ、また帰ってくることを期待していることが伝わります。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 5 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| おかえり | welcome back | ¡qué dicha que ya llegó! |
| Romanización fonológica | | |
| okaeri | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| だれ <small>かえ</small> <small>き</small> 誰かが帰って来たとき、 <small>にほんじん</small> 日本人は「 <u>おかえり</u> 」 <small>い</small> <small>ひと</small> <small>むか</small> と言って人を迎えます。(37) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Informal | Neutral/Informal | Informal |
| Nota explicativa: | | |
| <p>おかえり (okaeri) es una expresión utilizada en un contexto familiar para saludar a alguien que regresa a casa, como a hermanos o padres, incluso cuando ya somos adultos. (87)</p> <p>Esta expresión se utiliza únicamente entre personas con una relación muy cercana. Cuando se trata de personas fuera del entorno familiar, como abuelos u otros no miembros de la familia, se usa la forma más formal: おかえりなさい (okaerinasai). Asimismo, esta expresión puede utilizarse de forma metafórica en otros contextos con su significado literal de «qué bueno que volviste».</p> | | |

「おかえり」は、家に帰った家族を迎える際に使われる表現で、例えば兄弟や親などに対して、成人してからも使われます。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 6 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| お疲れ様です | thanks for your hard work | gracias por todo el esfuerzo |
| Romanización fonológica | | |
| otsukaresamadesu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| しごとがおわってどうりょうが (仕事が終わって同僚が かえるとき) <u>お疲れ様で す。</u> (34) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Formal | Neutral/ Formal | Neutral/ Formal |
| Nota explicativa: | | |
| <p>おつかれさまです (otsukaresama desu) es una expresión cortés que se utiliza para reconocer y agradecer el esfuerzo de otra persona, especialmente en contextos laborales o académicos. (86)</p> <p>「お疲れ様です」は、相手の努力や働きに対して感謝やねぎらいの気持ちを伝える丁寧な表現で、特に職場や学校などの場面でよく使われます。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 7 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 休憩 | recess | receso |
| Romanización fonológica | | |
| kyuukee | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じゅぎょう とちゅう ふん</small> 授業の途中で5分 <small>きゅうけい</small> 休憩をとります。(91) | “So today at <u>recess</u> I was hanging out with Julian and Henry and Miles.” (22:107) | «Entre la sexta y séptima lecciones se da un <u>receso</u> dispuesto para el almuerzo de los estudiantes». (114:10) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 8 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| これは何ですか。 | what is this? | ¿qué es esto? |
| Romanización fonológica | | |
| kore wa nan desuka | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| A: <u>これは何<small>なん</small>ですか。</u> B: かばんです。(91) | “‘ <u>What is this?</u> ’ growled Uncle Vernon.” (110:43) | «-¿ <u>Qué es esto?</u> -Tu dote de matrimonio. Para que las vendas y te operes en Los Ángeles y puedas casarte.» (113:73) |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 9 | | |
|------------------------------------|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| がんばりましょう！ | let's do our best! | ¡hagamos nuestro mejor esfuerzo! |
| Romanización fonológica | | |
| ganbarimashoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| もうすぐ試験です。 がんばりましょう！(36) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| Verbo | N/A (frase) | N/A (frase) |
| Registro | | |
| Formal | Neutral/Informal | Informal |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 10 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 28/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ごちそうさま | thank you for the meal | gracias por la comida |
| Romanización fonológica | | |
| gochisoosama | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| 「 <u>ごちそうさま</u> 」とは、 <small>しよくじ</small> 食事の <small>あと</small> 後に <small>い</small> 言う、 <small>にほんどくとく</small> 日本独特の <small>あいさつ</small> 挨拶である。(37) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>ごちそうさま (gochisoosama) se usa al final de la comida para dar las gracias por el banquete recibido, y se suele decir también al salir de un restaurante o comedor, como fórmula de agradecimiento para los dueños o encargados. (86)</p> <p>「ごちそうさま」は、食事の後に使われる感謝の言葉で、「ごちそうになりました」という意味を含みます。レストランや食堂を出るときに、店の人へのお礼として言うことも一般的です。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |

Imagen



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 11 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 05/02/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 失礼します | excuse me | con permiso |
| Romanización fonológica | | |
| shitsureeshimasu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| ひと まえ とお (人の前を通るとき) ちょっと <u>しつれい</u> 失礼します。 (34) | “Excuse me,’ Harry said to the plump woman.” (84:70). | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Formal | Formal/Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>しつれいします (shitsuree shimasu) es una expresión de cortesía que se utiliza al retirarse del lugar de trabajo al finalizar la jornada, al entrar en una habitación o al interrumpir una conversación. Expresa respeto hacia la otra persona por la posible molestia causada. (86)</p> <p>「失礼します」は、職場を退勤する時や部屋に入る時、または会話を中断する時などに使われる丁寧な表現です。相手に対して失礼になるかもしれない行動を取る際に、その無礼を前もって詫げる気持ちを表します。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 12 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 05/02/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 出欠を取ります | take attendance | pasar lista |
| Romanización fonológica | | |
| shukketsu o torimasu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| しゅっけつと 出欠を取りますので、 なまえよ 名前を呼ばれたら返事 へんじ をしてください。(38) | “I'm going to <u>take attendance</u> and do the seating chart,' she continued.” (22:38) | «En una escuela moderna y responsable, se pensó, en donde priva un ambiente de libertad, no es necesario <u>pasar lista</u> ». (83:3) |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (frase verbal) | N/A (frase verbal) | N/A (frase verbal) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 13 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 授業を終わりましたよ う。 | let's wrap up the class. | vamos a terminar la clase. |
| Romanización fonológica | | |
| jogyoo o owarimashoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| じかん <small>き</small> 時間が来ましたから、 じゅぎょう <small>お</small> 授業を終わりましたよ う。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 14 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 授業を始めましょう。 | let's get started | vamos a comenzar la clase |
| Romanización fonológica | | |
| jugyoo o hajimemashoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じかん</small> 時間になりましたから <small>じゅぎょう</small> <small>はじ</small> 授業を始めましょう。 (91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 15 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 05/02/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ただいま | I'm home | ya llegué |
| Romanización fonológica | | |
| tadaima | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| 「 <u>ただいま</u> 」は、「ただいま ^{かえ} 帰りました。」 と ^い 言う ^{ひょうげん} 表現が ^{みじか} 短くなったことばです。(37) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Informal | Informal | Informal |
| Nota explicativa: | | |
| ただいま (tadaima) es una expresión utilizada en contextos familiares cuando una persona regresa a su hogar. Se dice al entrar en casa para indicar que se ha vuelto. (87) | | |
| 「ただいま」は、家に帰った際に、帰宅したことを知らせるために使われる表現です。主に家庭内で使用されます。(Traducción creada con ChatGPT) | | |
| Imagen | | |



Imagen representativa de la expresión (82)


| N. 16 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Expresiones | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 05/02/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| はじめまして | nice to meet you | mucho gusto |
| Romanización fonológica | | |
| hajimemashite | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>にほんじん はじ ひと あ 日本人は初めて人に会 ったとき「はじめまし て、どうぞよろしくお ねが お願い します。」と挨拶 する。(37)</p> | <p>“My mother shook her hand and said: ‘Isabel Pullman, <u>nice to meet you.</u>” (22:17)</p> | <p>«<u>Mucho gusto</u>, Única Oconitrillo para servirle». (85: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión) | N/A (expresión) | N/A (expresión) |
| Registro | | |
| Formal | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

Categoría: Instalaciones de la universidad

| N. 17 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 02/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| カフェテリア | cafeteria | soda |
| Romanización fonológica | | |
| kafeteria | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>わたし ひる</small> 私は昼ごはんをいつも <small>だいがく</small> 大学のカフェテリア、 <small>しょくどう た やす</small> 食堂で食べます。安く て、おいしいですか ら。(34) | “Lunch comes right after Phys Ed, and the <u>cafeteria</u> was a complete madhouse” (11:76) | «[...]cómo se gestionaban los servicios de alimentación y qué proponían los menús; tuvimos una noción más clara de cómo se gestiona la parte operacional de la contratación de las <u>sodas</u> universitarias». (12: s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de una soda universitaria (13)

| N. 18 | | |
|--|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/10/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 教室 | classroom | aula |
| Romanización fonológica | | |
| kyooshitsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| きょうしつ 教室で食べないでくだ さい。(36) | “The first premise states that the physical setting of the <u>classroom</u> is an integral element of the learning environment.” (1:12) | «[...], planteó diferentes dinámicas de <u>aula</u> para que la comunidad estudiantil se apasione por lo aprendido y nunca lo olvide». (2:s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un aula (3) | | |

| N. 19 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 研究室 | research room | sala de investigación |
| Romanización fonológica | | |
| kenkyuushitsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| おふいすあわりょう オフィスアワーを利用 してけんきゅうしつ くがくせい して研究室に来る学生 はじぜんきょうし よやく は事前に教師の予約を とること。(35) | “Each <u>research room</u> is equipped with a table, chair, shelves and a glass white board.” (41: s.p) | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de una sala de investigación (42)

| N. 20 | | |
|--|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 講堂 | auditorium | auditorio |
| Romanización fonológica | | |
| koodoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>にゅうがくしき こうどう おこな</small> 入学式は講堂で行われます。(36) | “This study tries to describe the ideal design based on investigations and observations of the actual condition of the <u>auditorium</u> of the National University and also tries to determine the suitable material for the room.” (43:40) | «El <u>Auditorio</u> Institucional Cora Ferro Calabrese, Campus El Higuierón es un proyecto universidad, con gran valor para toda la comunidad universitaria, pues se podrán desarrollar una gran gama de actividades académicas [...]». (44: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de un auditorio (44)

| N. 21 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 学生支援室 | office of students affairs | departamento de bienestar estudiantil |
| Romanización fonológica | | |
| gakuseeshienshitsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>だいがくせいかつ</small> <small>こま</small> 大学生活で困ったこと があれば、 <small>がくせいしえんしつ</small> <u>学生支援室</u> <small>そうだん</small> に相談するといいです よ。(36) | “Walden’s <u>Office of Student Affairs</u> is excited about the diverse approaches by which we educate, empower, and engage all of our students on their Walden journey.” (39: s.p) | «En nuestro <u>departamento de Bienestar Estudiantil</u> nos aseguramos de que tu experiencia universitaria sea inolvidable». (40: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 22 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/10/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| グラウンド | sports ground | cancha |
| Romanización fonológica | | |
| guraundo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| ぐらうんどやきゅうみ グラウンドへ野球を観 に行きました。(38) | “Tolworth Court <u>sports ground</u> provides excellent outdoor facilities for a variety of sports, including football, rugby, netball, cricket, American football and lacrosse.” (4:s.p.) | «No se permite el arrastre de estructuras pesadas por la <u>cancha</u> ni ingreso de vehículos». (5:s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Informal/neutral | Neutral | Informal/neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de una cancha (5)

| N. 23 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 実験室 | science laboratory | laboratorio |
| Romanización fonológica | | |
| jikkenshitsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じっけんしつ はくい ちやくよう</small> 実験室では白衣を着用 のこと。(35) | “If changes are to be sustained, then teachers will need assistance to change their beliefs about what ought to be done in <u>science laboratory</u> activities.” (45:415) | «Los maestros tienden a pensar que el trabajo en el <u>laboratorio</u> facilita siempre el aprendizaje de las ciencias y que los estudiantes entienden lo que hacen». (46:149) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de un laboratorio (47)

| N. 24 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 事務所 | office | oficina |
| Romanización fonológica | | |
| jimusho | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じむしょ たんとうしゃ</small> 事務所の担当者にいん <small>いらい</small> さつを依頼します。 (91) | “As a University of Toronto student, the Registrar’s <u>Office</u> at your division/faculty (or college for the Faculty of Arts & Science) is your primary place for questions [...]” (108: s.p) | «La <u>Oficina</u> de Registro e Información le da la bienvenida a su plataforma de servicios, diseñada para brindarle un acceso eficiente y transparente a la información y trámites universitarios». (109: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 25 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 社会科学部 | School of Social Sciences | Facultad de Ciencias Sociales |
| Romanización fonológica | | |
| shakaikagakubu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| わたしは社会科学部の学生です。(91) <small>わたし しゃかいかがくぶ がくせい</small> 私は社会科学部の学生 | “Rice University's <u>School of Social Sciences</u> is a vibrant, inclusive community of scholars, students, and educators committed to connecting our teaching and research with policy for the betterment of society.” (105: s.p) | «Además, se inauguró una exposición en la <u>Facultad de Ciencias Sociales</u> que reúne esculturas, túnicas, objetos representativos y bibliografía sobre la herencia africana y afrodescendiente en Costa Rica y la región». (106: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 26 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 就職支援課 | career center | oficina de orientación laboral |
| Romanización fonológica | | |
| shuushokushienka | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>あたら 新 しい アルバ イ ト を 探 する こと が</p> <p>し に、 大 学 の</p> <p>就 職 支 援 課 へ 行 き ま し</p> <p>た。(34)</p> | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>La 就職支援課 (shuushokushienka) es una unidad universitaria que apoya a estudiantes y graduados en su transición al mundo laboral. Ha pasado de ofrecer ayuda práctica inmediata a brindar un acompañamiento más integral, incluyendo orientación vocacional temprana, diseño de carrera a largo plazo y apoyo en el autoanálisis y la búsqueda de pasantías. (88)</p> <p>就職支援課 は、学生や卒業生が学業から社会人への移行を支援する大学の部署です。従来のような求人情報の提供や面接対策といった実践的な支援に加え、早期のキャリア教育、長期</p> | | |

的なキャリア設計の促進、自己分析やインターンシップ探しの支援など、より包括的なサポートを行うようになっていきます。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen

N/A

| N. 27 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 02/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 食堂 | dining hall | comedor |
| Romanización fonológica | | |
| shokudoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| おなかがすいたので、 食堂 <small>しょくどう</small> へ行きませんか。 (38) | “Observations focussed on the <u>dining hall</u> context and its influence on children taking school meals.” (8:402). | «Para dar acceso al almuerzo a estudiantes viviendo en condiciones de pobreza, 207 <u>comedores</u> escolares permanecerán abiertos durante estas vacaciones». (9:s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>En japonés, la palabra しょくどう (shokudoo) se refiere tanto a un lugar donde se consumen alimentos como a un lugar donde se pueden comprar. En español, existen dos palabras distintas: «comedor», que se limita a un lugar para comer, y «soda», que es un lugar donde se pueden comprar alimentos y también consumirlos.</p> <p>日本語で「しょくどう」という言葉は、食事をする場所と、食べ物を購入できる場所の両方を指します。スペイン語では、食べるだけの場所を指す「comedor」と、食べ物を購入して</p> | | |

食べることもできる「soda」という2つの異なる言葉があります。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen



Imagen de un comedor escolar (10)

| N. 28 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 体育館 | gymnasium | gimnasio |
| Romanización fonológica | | |
| taiikukan | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>ひるやす 昼休みはいつも <u>体育館</u> ばすけっと(ボール) れんしゅう の練習をしています。 (37)</p> | <p>“Architects designing modern <u>gymnasium</u> projects in North Carolina, Virginia and Colorado want to take that sensory experience and elevate the setting.” (48: s.p)</p> | <p>«El Liceo de Venecia, ubicado en Matina, Limón, recibió un nuevo <u>gimnasio</u> de 900 metros cuadrados, vestidores, amplias graderías y cancha demarcada para varias disciplinas deportivas». (49: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de un gimnasio (48)

| N. 29 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 16/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 図書館 | library | biblioteca |
| Romanización fonológica | | |
| toshokan | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>借りた本は期日までに 図書館に返却してください。(35)</p> <p>かほんきじつ としょかんへんきやく</p> | <p>“Planning a new or refurbished public <u>library</u> means considering not only facilities for collections, services, staff and users, but examining also the local context [...]” (50: s.p)</p> | <p>«El personal de la <u>biblioteca</u> aprovecha las estadísticas para comprobar el número de usuarios, la cantidad de préstamos de libros y las descargas de material desde repositorios». (51:4)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |

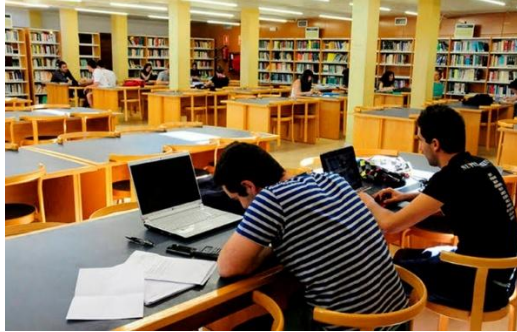


Imagen de una biblioteca (52)

| N. 30 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 文学部 | College of Arts and Humanities | Facultad de Filosofía y Letras |
| Romanización fonológica | | |
| bungakubu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| あなたは ^{ぶんがくぶ} 文学部の ^{がくせい} 学生 ですか。(91) | “In the <u>College of Arts and Humanities</u> , students study past and present cultures, investigate the human experience and develop excellent critical thinking and communication skills.” (107: s.p) | «La <u>Facultad de Filosofía y Letras</u> se concibe como un centro de actividad y pensamiento académico que sistematiza y promueve un nuevo saber humanístico [...]». (57: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de la facultad (57)

| N. 31 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instalaciones de la universidad | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/10/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ラボラトリー | laboratory | laboratorio |
| Romanización fonológica | | |
| raboratorii | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| わたしともだち 私の友達は、 らぼらとり ラボラトリーで すいしつけんさしごと 水質検査の仕事をして います。(38) | “The <u>laboratory</u> is important for teaching computers, science, bio, designing, etc.” (6:s.p.) | «El <u>Laboratorio</u> cuenta con modernas instalaciones que están al servicio de toda la comunidad universitaria». (7:s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Informal/neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| La palabra «ラボラトリー» (raboratorii) es un préstamo del inglés (laboratory) y se utiliza en japonés para referirse a un laboratorio. Este puede hacer referencia a distintos tipos de laboratorios, tanto científicos como académicos. | | |
| 「ラボラトリー」は英語の "laboratory" に由来する外来語で、日本語では実験室や研究室など、さまざまな種類のラボを指す言葉として使われます。科学的なラボだけ | | |

でなく、大学などの学術的なラボを指す場合もあります。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen



Imagen de laboratorio (7)

Categoría: Instrucciones de clase

| | | |
|---|---|---|
| N. 32 | | |
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| (テストを) 終わりました。 よう。 | let's finish <u>the test</u> | terminemos <u>el examen</u> |
| Romanización fonológica | | |
| (tesuto o) owarimashoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じかん</small> 時間ですから <u>テストを</u> <small>お</small> 終わらしましょう。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 33 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 起立、礼、着席 | stand up, bow, sit down | pónganse de pie, saluden, tomen asiento |
| Romanización fonológica | | |
| kiritsu, ree, chakuseki | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>にほん</small> <small>じゅぎょう</small> <small>はじめ</small> 日本では授業の初めと <small>お</small> <small>きりつ</small> <small>れい</small> 終わりに起立、礼、 <small>ちやくせき</small> 着席をします。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>起立、礼、着席 (kiritsu, ree, chakuseki) son saludos que se hacen al empezar y terminar la clase en Japón. El profesor o estudiante encargado dice <i>kiritsu</i> y todos se ponen de pie, luego dice <i>ree</i> y todos hacen una reverencia al profesor, finalmente dice <i>chakuseki</i> y todos se sientan. (115)</p> <p>起立、礼、着席 は、日本の授業の始めと終わりに行うあいさつです。先生や学級委員が「起立」と言うと全員が立ち、「礼」と言うと全員が先生におじぎをし、最後に「着席」と言うと全員が座ります。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |



Imagen representativa de la expresión (82)

| N. 34 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| (CD を) 聞いてくだ さい。 | please listen to <u>the audio</u> | escuchen <u>el audio</u> , por favor |
| Romanización fonológica | | |
| (CD o) kiite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| CD の ^{かいわ} 会話を ^き 聞いてく ださい。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 35 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 教科書〇ページを開いて ください。 | please open your book to page # | abran el libro en la página #, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| kyookasho __peeji o hiraite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| あたら 新しい課 <small>か</small> に入 <small>はい</small> りますか ら、 <u>教科書〇ページを</u> ひら 開 <small>ひら</small> いてください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen N/A | | |

| N. 36 | | |
|--|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 静かにしてください | please be quiet | hagan silencio, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| shizuka ni shitekudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>びょうにん やす</small> 病人が休んでいるので <small>しず</small> 静かにしてください。 (35) | “Harry whispered frantically, ‘ <u>please be quiet</u> . If the Dursleys hear anything, if they know you’re here ...” (53:17) | Se propuso un equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 37 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 宿題を出してください。 い。 | please hand in your homework | entreguen la tarea, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| shukudai o dashite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| この課を終わりましたので、次の授業の時に宿題を出してください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 38 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 集中してください | please focus | pongan atención, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| shuuchuu shitekudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>らいしゅう</small> <small>てすと</small> 来週はテストですか <small>しゅうちゅう</small> ら、 <u>集中してください</u> い。(38) | An equivalent proposal was created and validated. | Se propuso un equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>La expresión 集中してください (shuuchuushite kudasai) se utiliza en el aula para llamar la atención de los estudiantes cuando se está abordando un tema importante y algunos de ellos están conversando, distraídos o no prestan atención al docente.</p> <p>「集中してください」は、大切なポイントなのに、学生がおしゃべりしているとか、ぼうっとしていて教師を見ていないときに使います</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 39 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 発表してください。 | please present/share | expongan/compartan, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| happyooshite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| ちが <small>いけん</small> 異なる意見があれば <small>はっぴょう</small> 発表してください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>Esta instrucción puede referirse tanto a exponer al frente de la clase como a compartir con los compañeros desde sus asientos. Por esta razón, «Compartan lo que hicieron, por favor» también resulta un equivalente adecuado en el contexto de clase.</p> <p>この指示は、クラスの前で発表する場合だけでなく、自分の席からクラスメートと共有する場合にも使われます。そのため、「Compartan lo que hicieron, por favor」は授業の場面で適切な表現と言えます。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 40 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ペアで練習してください。 | work/practice in pairs please | trabajen/practiquen en parejas, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| pea de renshuushite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| この会話をペアで練習してください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: | | |
| <p>La expresión «trabajen en parejas, por favor» es una instrucción más general, mientras que «practiquen en parejas, por favor» se puede usar para una actividad en específico, como practicar un diálogo, ejercicio del libro, etc.</p> <p>「Trabajen en parejas, por favor」という表現は、より一般的な指示です。一方で、「Practiquen en parejas, por favor」は、会話の練習や教科書の練習問題など、特定の活動に使うことができます。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 41 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 前に来てください。 | please come to the front | pase/venga al frente, por favor |
| Romanización fonológica | | |
| mae ni kite kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| はっぴょう 発表するひとは <u>前</u> に 来 てください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 42 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 24/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| もう一度言っ てくださ い。 | can you repeat it please? | ¿puede repetirlo, por favor? |
| Romanización fonológica | | |
| moo ichido ittekudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| おお <small>こえ</small> <small>いちどい</small> 大きい声でもう一度言 ってください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Formal/Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 43 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Instrucciones de clase | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 01/09/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| (例文を) 読んでください。 | read <u>the example sentence</u> please | lea <u>la oración de ejemplo</u> , por favor |
| Romanización fonológica | | |
| (reebun o) yonde kudasai | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| きょうかしょ <small>れいぶん</small> <small>よ</small> 教科書の例文を <u>読んで</u> ください。(91) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) | N/A (expresión verbal) |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

Categoría: Metalenguaje

| N. 44 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 格助詞 | case particle | partícula de caso |
| Romanización fonológica | | |
| kakujoshi | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じょし</small> 助詞には、 <small>かくじょし</small> 格助詞、 <small>せつぞくじょし</small> 接続助詞、 <small>ふくじょし</small> 副助詞、 <small>しゅうじょし</small> 終助詞の4つ <small>しゅるい</small> の種類があります。(36) | “Some particles can have more than one function, as for example ni has the function of a <u>case particle</u> and an adverbial particle.” (75:314) | «Por ejemplo, “kara” es una <u>partícula de caso</u> cuando describe de donde proviene algo o que sucede después de algo». (76:172) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Técnico | Técnico | Técnico |
| Nota explicativa: En japonés, una partícula de caso (格助詞, <i>kaku joshi</i>) es una partícula que indica la función gramatical de un sustantivo dentro de la oración, como el sujeto, el objeto directo, el complemento, entre otros. Algunos ejemplos de partículas de caso son: は (wa), の (no), を (o), が (ga) y も (mo). (90) | | |

日本語における格助詞は、名詞が文の中で果たす文法的な役割を示す助詞です。例えば、主語、直接目的語、補語などが含まれます。格助詞の例としては、は、の、を、が、もなどがあります。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen

N/A

| N. 45 | | |
|--|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 述語 | predicate | predicado |
| Romanización fonológica | | |
| jutsugo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>「川<small>かわ</small>が流<small>なが</small>れる」の主語<small>しゅご</small>は「川<small>かわ</small>」、述語<small>じゆつご</small>は「流<small>なが</small>れる」です。(34)</p> | <p>“The words corresponding to the <u>predicate</u> in the semantics of an utterance always qualify as a chain in the syntax of that utterance.” (77:23)</p> | <p>«Además, cataloga como copulativos a verbos que admiten este <u>predicado</u>, pues indica que sirven de enlace entre el sujeto y complemento predicativo». (78:51)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Técnico | Técnico | Técnico |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 46 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 濁音 | voiced sound | sonido sonoro |
| Romanización fonológica | | |
| dakuon | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| せいおん ^{なら} ^{あと} 清音を習った後で、 だくおん ^{ほん} ^{だくおん} ^{なら} 濁音、半濁音を習いま す。(36) | “The first is the <i>dakuon</i> , meaning ‘ <u>voiced sound</u> ’ or ‘hardened sound.’” (79:12) | «Con todo esto se deduce que las palabras onomatopéyicas con los <u>sonidos sonoros</u> /b – d – g/ se refieren a que los fenómenos causados por alguna acción tengan mayor ruido, tamaño, cantidad e intensidad[...]» (80:67) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Técnico | Técnico | Técnico |
| Nota explicativa: | | |
| El término <i>だくおん</i> (<i>dakuon</i>) se refiere a un tipo de pronunciación en el idioma japonés que se caracteriza por la adición de un «sonido sonoro» a una sílaba. En japonés, esto ocurre mediante el uso de un símbolo diacrítico llamado <i>ten-ten</i> (゛), que se coloca sobre las consonantes <i>k</i> , <i>s</i> , <i>t</i> y <i>h</i> , transformándolas en sus contrapartes sonoras: <i>g</i> , <i>z</i> , <i>d</i> y <i>b</i> , respectivamente. Por ejemplo: か (<i>ka</i>) → が (<i>ga</i>). | | |

だくおん（濁音）という言葉は、日本語における発音の一種で、音節に「濁音」を加えることを指します。日本語では、これは「てんてん」（ん）という記号を使って、*k*、*s*、*t*、*h*の子音に付けることによって、これらをそれぞれの濁った音（*g*、*z*、*d*、*b*）に変えることによって行われます。例えば、か（*ka*） → が（*ga*） のようにです。 (Traducción creada con ChatGPT)

Imagen

N/A

| N. 47 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ね | right? | ¿verdad? |
| Romanización fonológica | | |
| ne | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| A: <small>きょう あつ</small> 今日も暑い <u>です</u> ね。 B: <u>そうです</u> ね。(35) | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| Partícula | Partícula | Partícula |
| Registro | | |
| Neutral/Coloquial | Neutral/Coloquial | Neutral/Coloquial |
| Nota explicativa: | | |
| <p>ね(ne) es una partícula de asentimiento o confirmación que se utiliza generalmente cuando tanto el hablante como el interlocutor comparten la misma información. Además, transmite empatía y contribuye a suavizar el tono de la oración. (89)</p> <p>「ね」は、話し手と聞き手の間で情報が共有されている場合によく使われる、同意や確認の意味を持つ終助詞です。また、話し手の共感を表し、文の語調を和らげる働きもあります。(Traducción creada con ChatGPT)</p> | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 48 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 半濁音 | half-voiced sound | sonido semi-sonoro |
| Romanización fonológica | | |
| handakuon | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>はんたくおん 半濁音は、ぱ・ぴ・</p> <p>ぶ・ぺ・ぽのように、</p> <p>かなに「〇」をつけて</p> <p>か 書きます。(34)</p> | <p>“The table also shows <i>handakuon</i>, meaning ‘<u>half-voiced sound</u>’, which applies only to sounds starting with h.” (79:12)</p> | <p>«Katakana-hiragana marca de <u>sonido semi-sonoro</u>». (81: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Técnico | Técnico | Técnico |
| Nota explicativa: <p>El término <i>はんたくおん</i> (<i>handakuon</i>) se refiere a un tipo de pronunciación en japonés en la que las consonantes <i>h</i> se transforman en su versión «semi-sonora» al añadir un símbolo diacrítico llamado <i>handakuten</i> (゜). Este cambio convierte los sonidos <i>h</i> en <i>p</i>, como en el caso de: は (<i>ha</i>) → ぱ (<i>pa</i>) y ひ (<i>hi</i>) → ぴ (<i>pi</i>).</p> | | |

「はんだくおん」とは、日本語において、子音「h」が半濁音に変化する発音を指します。これは、半濁点 (゜) という記号を使って行われ、これによって「h」の音が「p」に変わります。例えば、は (ha) がぱ (pa) に、ひ (hi) がぴ (pi) に変わるように、音が変化します。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen

N/A


| N. 49 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Metalenguaje | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 25/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| よね | don't you think? | ¿verdad que sí? |
| Romanización fonológica | | |
| yone | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>A: このケーキ<small>け きたか</small>高いのに 全然<small>ぜんぜん</small>おいしくないよ ね。</p> <p>B: ホント<small>ほん と</small>、有名な<small>ゆうめい</small>お店 で買った<small>か</small>のに、ひどい よね。(35)</p> | An equivalent proposal was created and validated. | Se creó una propuesta de equivalente y se validó. |
| Categoría gramatical | | |
| Partícula | Partícula | Partícula |
| Registro | | |
| Neutral/Coloquial | Neutral/Coloquial | Neutral/Coloquial |
| Nota explicativa: | | |
| <p>よね (yone) se utiliza cuando el hablante desea confirmar información sobre la cual no está completamente seguro. Aunque es similar a «ね» en el sentido de buscar acuerdo, «よね» añade el matiz de duda o falta de certeza por parte del hablante sobre lo que afirma. (89)</p> | | |

「よね」は、話し手が自分の意見や記憶に自信がないときに、相手に確認を求めるときに使われます。「ね」と似ていますが、「よね」には話し手の不確かさや迷いが含まれている点が特徴です。(Traducción creada con ChatGPT)

Imagen

N/A


Categoría: Objetos del aula


| N. 50 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 鉛筆 | pencil | lápiz |
| Romanización fonológica | | |
| enpitsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>じゅぎょう</small> 授業では <small>えんぴつ</small> 鉛筆を <small>つか</small> 使って ください。(91) | “Try placing a <u>pencil</u> or object in front of them on the table and ask them to pick it up”. (98:5) | «Periódicos o libros sin uso ni utilidad para la búsqueda de imágenes para ilustrar el cuento, o papel y <u>lápiz</u> para dibujar los personajes». (99:47) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un lápiz (100) | | |

| N. 51 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 鉛筆削り | pencil sharpener | tajador |
| Romanización fonológica | | |
| enpitsukezuri | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>えんぴつ 鉛筆をけずるとき、 えんぴつつけず <small>つか</small> 鉛筆削りを使います。 (34)</p> | <p>“These habits could be modified if the teacher demanded a certain neatness from their own initiative and not by a hasty turning of the handle of a <u>pencil sharpener</u>.” (26:23)</p> | <p>«[...] diversos materiales educativos, que forman parte de la lista oficial de útiles de secundaria, por ejemplo, lápices, lapiceros, <u>tajador</u>, lápices de color, tabla periódica, calculadora científica[...]. (27: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de un tajador (28)

| N. 52 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 消しゴム | eraser | borrador |
| Romanización fonológica | | |
| keshigomu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| け 消し ゴム を つか さい かみ 消しゴムを使う際は紙 を破かないように気を つけてください。(35) | “‘I’m sure he knows what an <u>eraser</u> is,’ Charlotte said, sounding a little like Via.” (22: s.p) | «Un <u>borrador</u> para lápiz de grafito». (29: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un borrador (30) | | |

| N. 53 | | |
|--|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 4/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| シャープペンシル | mechanical pencil | lápiz de mina |
| Romanización fonológica | | |
| shaapupenshiru | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>試験はえんぴつ、またはシャープペンシルで書いてください。(36)</p> | <p>“The <u>mechanical pencil</u> is most commonly used for drawing pictures, designs or symbols, and writing text on paper.” (17: s.p.)</p> | <p>«Si se va a realizar un trabajo de dibujo técnico que requiera líneas precisas y uniformes, se debe optar por un <u>lápiz de mina fina</u> [...]». (18: s.p.)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un lápiz de mina (19) | | |

| N. 54 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 26/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 辞書 | dictionary | diccionario |
| Romanización fonológica | | |
| jisho | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| わ 分 から ない 言 葉 は 辞 書 で 調 べ ま し ょ う ！ (91) | “Well, now we know what to do next time I can’t manage a spell,’ Harry said, throwing a rune <u>dictionary</u> back to Hermione [...]” (110:347) | «Ahora bien, un buen <u>diccionario</u> con fines didácticos debe dar cuenta no sólo del repertorio léxico de la lengua sino también de su uso actual [...]» (111:19) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |

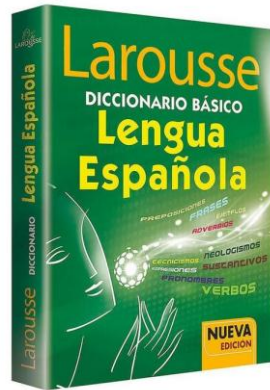




Imagen de un diccionario (112)

| N. 55 | | |
|--|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 4/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| スピーカー | speakers | parlantes |
| Romanización fonológica | | |
| supikaa | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>すびかおとわ スピーカーの音が割れ ているのでもう少し おんりょうさを下げましょう。 (35)</p> | <p>“If you have been using computer <u>speakers</u> or a Bluetooth speaker you will surely notice the difference.” (14:48)</p> | <p>«Todos hicieron mención a elementos como internet, computadoras, proyectores de video, <u>parlantes</u>, aplicaciones en internet, ninguno mencionó las aplicaciones móviles o las redes sociales como posibles apoyos tecnológicos». (15: s.p.)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de parlantes (16)

| N. 56 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 棚 | shelf | estante |
| Romanización fonológica | | |
| tana | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p><small>たな なか</small> 棚の中をきれいに<small>せいとん</small> 整頓 してください。(38)</p> | <p>“He pulled another comic book off his <u>shelf</u> and started leafing through it.” (22:s.p.)</p> | <p>«Allí estaba su cofre y su <u>estante</u> lleno de papeles de música y con unos cuantos libros». (20:74)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un estante (23) | | |

| N. 57 | | |
|---|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 机 | desk | escritorio |
| Romanización fonológica | | |
| tsukue | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>きょうしつ つくえ</small> 教室に机といすが並 <small>なら</small> べてあります。(36) | “But I gave him a wicked pinch underneath the <u>desk</u> before he could finish his sentence.” (11:152) | «[...] pide a Ana María lo que Sergio le diera para los gastos y lo guarda en la gaveta del <u>escritorio</u> que ha comprado para su amigo». (20:88) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un escritorio (21) | | |

| N. 58 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 糊 | glue | goma |
| Romanización fonológica | | |
| nori | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>かみ なに は 紙に何かを貼るとき、 のり つか 糊を使います。(91)</p> | <p>“Families may want to have an extra set of supplies at home, including (but not limited to) pencil, sharpener, crayons, colored pencils, scissors, <u>glue</u>/glue stick, notebook paper/composition book, eraser, headphones, etc.” (101: s.p)</p> | <p>«El paquete de recursos para secundaria está compuesto por diversos materiales educativos, que forman parte de la lista oficial de útiles de secundaria, por ejemplo, lápices, lapiceros, tajador, lápices de color, tabla periódica, calculadora científica, un dispositivo USB, <u>goma</u> [...]». (27: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de una goma (102)

| N. 59 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 筆 | brush | pincel |
| Romanización fonológica | | |
| fude | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>しよどう</small> 書道をするときには、 <small>ふで</small> <small>つか</small> 筆を使います。(91) | “A high-quality <u>brush</u> is an artist’s most essential tool, and at Paper & Ink Arts, we offer an extensive collection of brushes tailored to meet the needs of every artist.” (103: s.p) | «Aquí están las figuras moviéndose entre el claroscuro, las luces y las sombras que dejara en el lienzo el <u>pincel</u> del pintor». (20:28) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |




Imagen de un pincel (103)

| N. 60 | | |
|--|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 筆箱 | pencil case | cartuchera |
| Romanización fonológica | | |
| fudebako | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| かばん <small>なか</small> の中に <small>ふでばこ</small> 筆箱があります。(38) | "[...] and I'll get my sharpener out of my <u>pencil case</u> for him." (22:s.p.) | «Como parte de los lineamientos establecidos, se encuentra la revisión por parte de las autoridades del centro educativo, de maletines, bultos, salveques, mochilas, <u>cartucheras</u> y objetos similares de la población estudiantil [...]». (24: s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |



Imagen de una cartuchera (25)

| N. 61 | | |
|--|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| ボールペン | pen | lapicero |
| Romanización fonológica | | |
| boorupen | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| ボールペンは消せない ので、テストには不向き です。(91) | “But it’s not exactly easy to sign gauze with a <u>pen</u> .” (11:143) | «Materiales de uso cotidiano que tengan en casa en casa (cajas de zapatos, cajas de cereal, cajas de cartón, papel de construcción, hojas blancas, goma, tijeras, lápiz, <u>lapicero</u> [...]). (99:59) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un lapicero (104) | | |

| N. 62 | | |
|--|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Objetos del aula | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 9/11/2024 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| プロジェクター | projector | proyector |
| Romanización fonológica | | |
| purojekutaa | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>はっぴょう <small>きょうしつ</small> 発表のとき、教室に ある <u>ぷろじえくた</u> <u>を</u> つか 使ってもいいです。(37)</p> | <p>“[...] updating the language teaching styles, methods, techniques and technology as used the multimedia <u>projector</u> in the English language teaching classroom.” (31:62)</p> | <p>«[...] los recursos tecnológicos usados con más frecuencia son: el tablero digital, el <u>proyector</u> multimedia y los computadores, a través de los cuales se presentan las temáticas al estudiantado». (32:10)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
|  | | |
| Imagen de un proyector (33) | | |

Categoría: Vocabulario administrativo

| N. 63 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 公欠 | excused absence | ausencia justificada |
| Romanización fonológica | | |
| kooketsu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>びょういん しょうめいしょ</small> 病院の証明書がある <small>ばあい こうけつ</small> 場合は公欠になります。 (91) | “Vacation is not an <u>excused absence</u> .” (92: s.p) | «Las actividades evaluadas se reprogramarán sólo cuando exista una <u>ausencia justificada</u> de acuerdo con el punto 3». (93: 5) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 64 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 学生証 | student ID card | carné estudiantil |
| Romanización fonológica | | |
| gakuseeshoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>がくせいしょう</small> 学生証 <small>が</small> なければ <small>がくわり</small> 学割 <small>りょう</small> を利用することはできません。(35) | “Your <u>student ID card</u> is the property of the University and is valid until the expiry date shown on the card, which will be the end of your course.” (54: s.p.) | «Si necesitas reponer tu <u>carné estudiantil</u> , debes completar el formulario correspondiente y seguir las indicaciones dentro del mismo». (55: s.p.) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 65 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 学部 | school/college | facultad |
| Romanización fonológica | | |
| gakubu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>だいがく^いにおも 大学に行こうと思っ ているが、^{がくぶ}学部が^き決まり ません。(36)</p> | <p>“In 30 departments across five <u>schools</u> and one college, our students combine analytical rigor with curiosity, playful imagination [...]” (56: s.p)</p> <p>“In the <u>College of Arts and Humanities</u>, students study past and present cultures, investigate the human experience and develop excellent critical thinking and communication skills.” (107: s.p)</p> | <p>«El desarrollo educativo e intelectual de la <u>Facultad</u>, se evidencia en las publicaciones periódicas que posee y que circulan a nivel institucional, nacional y regional». (57: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 66 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 学部長 | dean | decano (a) |
| Romanización fonológica | | |
| gakubuchoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>かれ しょうしん はる 彼は昇進してこの春</p> <p>がくぶちょう 学部長になりました。</p> <p>(91)</p> | <p>“The <u>dean</u> must be committed to continuing to build upon the strengths of the school, one that is a recognized leader on the regional, national, and international stage.” (58: s.p).</p> | <p>«La Dra. Isabel Avendaño Flores fue elegida como la nueva <u>decana</u> de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica (UCR)». (59: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 67 | | |
|--|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 締め切り | deadline | fecha límite |
| Romanización fonológica | | |
| shimekiri | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>新聞記事の締め切りが 迫っているので、食事 をとる時間もない。(34)</p> | <p>“Intuitively, a <u>deadline</u> states that an agent should perform an action before a certain point in time.” (60:30)</p> | <p>«Si la <u>fecha límite</u> pasa y la tarea no se ha completado, Project muestra un indicador». (61: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 68 | | |
|--|--|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 資料 | documents | documentos |
| Romanización fonológica | | |
| shiryoo | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>この研究では莫大な資料<small>けんきゅう ばくだい</small>を読む<small>しりょう よ ひつよう</small>必要がある。(37)</p> | <p>“So, if you also want to apply to US universities but are confused about the <u>documents</u> required for university admissions in the USA, this guide will help you out.” (62: s.p)</p> | <p>«Si la información está completa y correcta, inmediatamente al finalizar la primera parte del formulario, el sistema te muestra la pantalla “Documentos de Solicitud de Beca”, ahí debes adjuntar los <u>documentos</u> probatorios de la solicitud de beca[...].» (63: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 69 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 奨学金 | need-based scholarship | beca por condición socioeconómica |
| Romanización fonológica | | |
| shoogakukin | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <small>しょうがくきん きぼう もの</small> 奨学金を希望する者は <small>しんせいしょ ひつようじこう</small> 申請書に必要事項を <small>きにゅう うえ きじつ</small> 記入の上、期日までに <small>ゆうそう</small> 郵送すること。(35) | “Students receive <u>need-based scholarships</u> based on their financial needs, such as having a low family income.” (64:443). | «Podrán ser personas beneficiarias de las <u>becas por condición socioeconómica</u> , estudiantes regulares de la Universidad Nacional que hayan demostrado dentro del plazo[...].» (65: s.p). |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen N/A | | |

| N. 70 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 単位 | academic credit | créditos |
| Romanización fonológica | | |
| tan'i | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p> <small>なんたんいと</small> あと何単位取れば、 <small>そつぎょう</small> 卒業できますか。(36) </p> | <p> “You may want to use the credit you have accumulated to study abroad - <u>academic credit</u> is used and recognised internationally.” (66: s.p.) </p> | <p> «Con base en la definición anterior, adoptar, para el plan de estudios de una carrera, una carga académica máxima de 18 <u>créditos</u>, por ciclo de 15 semanas». (67:1) </p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 71 | | |
|---|---|---|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 遅延登録 | late registration | matrícula extraordinaria |
| Romanización fonológica | | |
| chientooroku | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>にほん だいがく びょうき 日本の大学では、病気 などのとき、追加登録 という形で遅延登録を おこな 行う。(37)</p> | <p>“Applications for <u>late registration</u> may be subject to a fine to be determined by the Board of Undergraduate Studies.” (68: s.p)</p> | <p>«El plazo para cambios, retiros y congelamientos vence el primer sábado de <u>matrícula extraordinaria</u>». (69: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 72 | | |
|---|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 聴講生 | auditing student | oyente |
| Romanización fonológica | | |
| chookoosee | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| かのじょ ちょうこうせい 彼女は聴講生として じゅぎょう さんか 授業に参加していま す。(91) | “As an <u>auditing student</u> , you're permitted to attend courses but are not expected to prepare assignments, write papers, tests or examinations.” (96: s.p) | «Queda prohibida la asistencia a clases en calidad de <u>oyente</u> ». (97: s.p) |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 73 | | |
|--|--|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/01/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 添削 | proofreading | revisión/ corrección de textos |
| Romanización fonológica | | |
| tensaku | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>へんきやく 返却されたレポートは せんせい 先生の添削で真っ赤だった。(37)</p> | <p>“Most important, carefully editing and <u>proofreading</u> your work can aid in communicating with your audience and thereby achieving the goals of your medical writing.” (70:151)</p> | <p>«Finalmente destacamos cuatro estudios enfocados en analizar la conveniencia del uso de códigos para señalar errores durante las tareas de <u>revisión</u> de textos» (71:47)</p> <p>«Es preciso señalar que la <u>corrección de textos</u> en el ámbito de la edición universitaria en México se ubica dentro de los servicios editoriales que ofrecen las Instituciones Académicas de Educación Superior». (72:6)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 74 | | |
|--|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 20/02/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 入学試験 | entrance examination | examen de admisión |
| Romanización fonológica | | |
| nyuugakushiken | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>じぶん きぼう がっこう 自分が希望する学校に はい に入るために、にゅうがくしけん 入学試験 う を受けなければなりません。(34)</p> | <p>“The <u>entrance examination</u> aims to find good and motivated students but also excellent future teachers.” (73: 493)</p> | <p>«El 17 de febrero inició el Proceso de Inscripción a las Universidades Estatales 2025 - 2026, con la matrícula a la prueba de Aptitud Académica (PAA), más conocido como el <u>examen de admisión</u>». (74: s.p)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

| N. 75 | | |
|---|---|--|
| Área: Lenguaje de clase | | |
| Categoría: Vocabulario administrativo | | |
| Creada por Stefany Solano Callejas | | |
| Fecha de elaboración: 22/08/2025 | | |
| Unidad en japonés | Unidad en inglés | Unidad en español |
| 補習 | office hours | horas de consulta de estudiantes |
| Romanización fonológica | | |
| hoshuu | | |
| Ejemplo en contexto | | |
| <p>ひつよう 必要があれば、<u>補習</u>を う 受けることができます す。(91)</p> | <p>“There are many times throughout college when you will benefit from meeting with your professor in <u>office hours</u> [...].” (94: s.p)</p> | <p>«La Vicerrectoría de Docencia había recomendado que la relación de <u>horas de consulta de estudiantes</u> debería estar relacionada no con la jornada de contratación, sino con la asignación de carga académica docente». (95: 1)</p> |
| Categoría gramatical | | |
| Sustantivo | Sustantivo | Sustantivo |
| Registro | | |
| Neutral | Neutral | Neutral |
| Nota explicativa: N/A | | |
| Imagen | | |
| N/A | | |

Fichas bibliográficas

N. 1

Weinstein, C. S. (1981). Classroom design as an external condition for learning. *Educational Technology*, 21(8), 12–19. <http://www.jstor.org/stable/44422614>

24-10-2024/SSC

N. 2

Picado, N. (2022, 30 de junio). *Retorno a las aulas con acciones entretenidas*. MEP. <https://www.mep.go.cr/noticias/retorno-aulas-acciones-entretenidas?page=99>

24-10-2024/SSC

N. 3

Runna10. (2022). *Aula de estilo moderno en el render 3D de la mañana* [Imagen]. iStock. <https://www.istockphoto.com/es/foto/aula-de-estilo-moderno-en-el-render-3d-de-la-ma%C3%B1ana-gm1410950079-460958201?searchscope=image%2Cfilm>

24-10-2024/SSC

N. 4

Tolworth Court sports ground - Virtual tour - Kingston University London. (2025). <https://www.kingston.ac.uk/virtual-tour/tolworth-sports-ground/>

24-10-2024/SSC

N. 5

Bienestar y Salud UCR. (2022, 1 diciembre). *Cancha de fútbol - OBS*. OBS. <https://obs.ucr.ac.cr/servicios/cancha-de-futbol/>

24-10-2024/SSC

N. 6

Poddar Group of Institutions | Poddar International College-Jaipur. (2024). Poddar Group Of Institutions. <https://www.poddarinstitute.org/our-blogs/why-labs-are-important-in-college->

04-10-2024/SSC

N. 7

User, S. (2024). *Laboratorio de informática*. Centro de Estudios Generales. <https://www.ceg.una.ac.cr/index.php/labsidebar2>

24-10-2024/SSC

N. 8

Moore, S.N., Murphy, S., Tapper, K., & Moore, L. (2010). The social, physical and temporal characteristics of primary school dining halls and their implications for children's eating behaviours. *Health Education, 110*, 399-411.

02-11-2024/SSC

N. 9

La República. (2024, 1 julio). MEP reduce comedores para estudiantes de bajos recursos en vacaciones: De 700 a solo 200 en dos años. *La Republica*. <https://www.larepublica.net/noticia/que-pasara-con-los-comedores-escolares-estas-vacaciones>

02-11-2024/SSC

N. 10

Catering, S. (2019, 10 septiembre). *Comedor escolar: 7 consejos útiles para las familias* | Salcedo Catering. Salcedo Catering. <https://salcedocatering.com/comedor-escolar-7-consejos-utiles-para-las-familias>

02-11-2024/SSC

N. 11

Kinney, J. (2007). *Diary of a Wimpy Kid*. Puffin.

02-11-2024/SSC

N. 12

Semanario Universidad. (2017). *Soda UCR: Menús en línea y desde cualquier lugar*.
Semanario Universidad. <https://semanariouniversidad.com/universitarias/soda-ucr-menu-en-linea-y-desde-cualquier-lugar/>

02-11-2024/SSC

N. 13

Vida Estudiantil. (2024). *Sistema de sodas UNA*. Vicerrectoría de Vida Estudiantil -
Universidad Nacional - Costa Rica. <https://www.vidaestudiantil.una.ac.cr/sisauna>

04-11-2024/SSC

N. 14

Freedman, B. (2016). *Sound systems for the 21st-century classroom*.
<https://musicedtech.com/wp-content/uploads/2024/01/SoundSystems.pdf>

04-11-2024/SSC

N. 15

Torres, G. (2018). Panorámica costarricense del uso de la tecnología en enseñanza de segundas lenguas. *InterSedes*, XIX (40), 128-147.
<https://www.redalyc.org/journal/666/66661851008/html/>

04-11-2024/SSC

N. 16

Creative Technology Ltd. (2024). *Creative T15 Wireless*. Creative Labs (Canadá).
<https://ca.creative.com/p/speakers/creative-t15-wireless>

04-11-2024/SSC

N. 17

The mechanical pencil: a technical description. (2020).
https://ksray2.wordpress.ncsu.edu/files/2020/02/Technical_Description_Mechanical_Pencil_Portfolio.pdf

04-11-2024/SSC

N. 18

Viena. (2023, 11 mayo). *La punta perfecta: una guía sobre la dureza y el grosor de la mina del lápiz*. Estilográficas Viena. <https://estilograficasviena.com/encontrar-la-punta-perfecta-una-guia-sobre-la-dureza-y-el-grosor-de-la-mina-del-lapiz/>

04-11-2024/SSC

N. 19

Amazon.com: mechanical pencil.
 (2024). https://www.amazon.com/s?k=mechanical+pencil&crd=9I8KVLXL8SFP&srefix=mechani%2Caps%2C234&ref=nb_sb_ss_ts-doa-p_1_7

04-11-2024/SSC

N. 20

Lyra, C. (1918). *En una silla de ruedas*. Editorial Digital.
https://www.imprentanacional.go.cr/editorialdigital/libros/literatura%20costarricense/en_una_silla_de_ruedas.pdf

09-11-2024/SSC

N. 21

Aula Mobiliario Escolar. (2022, 25 marzo). *Escritorio recto Delta - aula mobiliario escolar - mobiliario escolar*. Aula Mobiliario Escolar - Muebles Para Escuela. <https://mobiarioescolar.mx/producto/escritorio-recto-delta/>

09-11-2024/SSC

N. 22

Palacio, R. J. (2012). *Wonder*. Random House.

09-11-2024/SSC

N. 23

Amazon.com: shelves. (2024). <https://www.amazon.com/shelves/s?k=shelves>

09-11-2024/SSC

N. 24

Ministerio de Educación Pública. (2022, 18 de marzo). *MEP, Seguridad Pública, PANI y Justicia fortalecen acciones en centros educativos ante situaciones de violencia*. MEP. <https://www.mep.go.cr/noticias/mep-seguridad-publica-pani-justicia-fortalecen-acciones-centros-educativos-ante-situaciones>

09-11-2024/SSC

N. 25

Amazon.com: cartucheras. (2024). https://www.amazon.com/s?k=cartucheras&crd=2BB15UJ2Y57O0&srefix=cartucheras%2Caps%2C179&ref=nb_sb_noss_1

09-11-2024/SSC

N. 26

Birch, J. J. (1924). The use of pencil sharpeners. *The High School Journal*, 7(1), 22–23.
<http://www.jstor.org/stable/40359559>

09-11-2024/SSC

N. 27

Díaz, K. (2021, 13 de octubre). *MEP y UNICEF entregan recursos educativos a estudiantes migrantes de primera infancia y de secundaria*. MEP.
<https://www.mep.go.cr/noticias/mep-unicef-entregan-recursos-educativos-estudiantes-migrantes-primera-infancia-secundaria?page=140>

09-11-2024/SSC

N. 28

Tajador 510. (2025, 2 de enero). Tiendas Universal.
<https://tiendauniversal.com/collections/tajadores/products/tajador-510>

09-11-2024/SSC

N. 29

Matamoros, R. (2025, 16 de enero). Tome nota: Esta es la lista de útiles escolares del MEP para el curso lectivo 2025. *CRhoy.com*. <https://www.crhoy.com/nacionales/tome-nota-esta-es-la-lista-de-utiles-escolares-del-mep-para-el-curso-lectivo-2025/>

09-11-2024/SSC

N. 30

STAEDTLER Goma Mars plastic 65x23x13mm. (2024, 5 diciembre). Tiendas Universal. <https://tiendauniversal.com/collections/borradores/products/staedtler-goma-mars-plastic-65x23x13mm>

09-11-2024/SSC

N. 31

Amin, R., Azim, M., & Kalam, A. (2018, 1 de agosto). The benefit of using multimedia projector in English language teaching classroom. *International Journal of Social Sciences & Humanities*, 3 (1), 62-76. <https://ssrn.com/abstract=3341866>

09-11-2024/SSC

N. 32

Hernández Doria, C. A., Gómez Zermeño, M. G., & Balderas Arredondo, M. (2014). Inclusión de las tecnologías para facilitar los procesos de enseñanza - aprendizaje en ciencias naturales. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(3), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44732048010.pdf>

09-11-2024/SSC

N. 33

Proyector multimedia Full HD de 9 650 lm (250 ANSI lm). (2022). Electrónica Steren Costa Rica. <https://www.steren.cr/proyector-multimedia-full-hd-de-9-650-lm-250-ansi-lm-con-bluetooth.html>

09-11-2024/SSC

N. 34

Masashi, K. (2025, 7 de febrero). Comunicación personal [Mensaje de WhatsApp].

15-02-2025/SSC

N. 35

Onozaki, R. (2025, 14 de febrero). Comunicación personal [Mensaje de Telegram].

15-02-2025/SSC

N. 36

Nakamura, M. (2025, 11 de febrero). Comunicación personal [Mensaje de Instagram].

15-02-2025/SSC

N. 37

Naoko, M. (2025, 14 de febrero). Comunicación personal [Correo electrónico].

15-02-2025/SSC

N. 38

Komatsu, M. (2025, 9 de febrero). Comunicación personal [Mensaje de WhatsApp].

15-02-2025/SSC

N. 39

Walden University. (2021). *Office of Student Affairs*.

<https://academicguides.waldenu.edu/student-affairs>

16-11-2024/SSC

N. 40

Universidad de las Ciencias y el Arte. (2024). *Oficina de Bienestar Estudiantil*.

<https://udelascienciasyelarte.ac.cr/oficina-de-bienestar-estudiantil-new/>

16-11-2024/SSC

N. 41

Oregon State University Libraries. (2024). *Research rooms*.

<https://library.oregonstate.edu/research-rooms>

16-11-2024/SSC

N. 42

North Carolina State University Libraries. (2024). *Research and study rooms*.
<https://www.lib.ncsu.edu/spaces/research-study-rooms>

16-11-2024/SSC

N. 43

Siregar, I., Rahmadiyah, F., & Siregar, A. F. Q. (2021). Auditorium Model Assessment with Corrected Acoustic Function. *British Journal of Physics Studies*, 1(1), 40-45. <https://doi.org/10.32996/bjps.2022.1.1.6>

16-11-2024/SSC

N. 44

Universidad Nacional de Costa Rica. (2024). *Auditorio institucional UNA*.
<https://www.auditorioinstitucional.una.ac.cr/index.php/auditorio>

16-11-2024/SSC

N. 45

Stewart, L. (1990). Research on science laboratory activities: In pursuit of better questions and answers to improve learning. *School Science and Mathematics*, 90 (5).

16-11-2024/SSC

N. 46

López Rua, A. M., & Tamayo Alzate, Ó. E. (2012). Las prácticas de laboratorio en la enseñanza de las ciencias naturales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(1), 145-166.

16-11-2024/SSC

N. 47

CR biomed. (2024, 12 de agosto). *Miembros de CRbiomed conocen el potencial de los Laboratorios de la Escuela de Química de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA)*. <https://crbiomed.org/investigacion/visita-a-la-escuela-de-quimica-de-la-universidad-nacional-de-costa-rica-una/>

16-11-2024/SSC

N. 48

Wethal, T. (2023, 17 de abril). *Heightening today's high school gymnasium experience to a collegiate-like atmosphere*. Athletic Business. <https://www.athleticbusiness.com/facilities/gym-fieldhouse/article/15383094/heightening-todays-high-school-gymnasium-experience-to-a-collegiatelike-atmosphere>

16-11-2024/SSC

N. 49

Dirección de Prensa y Relaciones Públicas. (2019, 21 de junio). *680 estudiantes de colegio limonense estrenaron gimnasio*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/noticias/680-estudiantes-colegio-limonense-estrenaron-gimnasio>

16-11-2024/SSC

N. 50

Dewe, M. (2006). *Planning Public Library Buildings: Concepts and Issues for the Librarian* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315600796>

16-11-2024/SSC

N. 51

González Pérez, E., & Gil Calderón, M. (2024). *Uso de las bibliotecas universitarias por el profesorado de la Escuela de Bibliotecología y Ciencias de la Información de la*

Universidad de Costa Rica. *E-Ciencias De La Información*, 14(1).
<https://doi.org/10.15517/eci.v14i1.56098>

16-11-2024/SSC

N. 52

Correa, R. (2019, 4 de noviembre). *Entorno abierto e inclusivo de las bibliotecas universitarias*. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/entorno-abierto-e-inclusivo-de-las-bibliotecas-universitarias/>

16-11-2024/SSC

N. 53

Rowling, J. K. (1999). *Harry Potter and the chamber of secrets*. Arthur A. Levine Books.

25-11-2024/SSC

N. 54

University of South Wales. (2025). *Student ID Cards*.
<https://registry.southwales.ac.uk/online-enrolment/id-cards/>

20-01-2025/SSC

N. 55

Universidad Nacional de Costa Rica. (2024, 19 de febrero). *¿Cómo obtengo mi carné estudiantil?* https://www.preguntasfrecuentes.una.ac.cr/?epkb_post_type_1=como-obtengo-mi-carne-estudiantil

20-01-2025/SSC

N. 56

Massachusetts Institute of Technology. (2025). *Education*. <https://www.mit.edu/education/>

20-01-2025/SSC

N. 57

Universidad Nacional de Costa Rica. (2025). *Facultad de Filosofía y Letras*.

<https://www.facultadfilosofia.una.ac.cr/>

20-01-2025/SSC

N. 58

Rice, J. K. (2024, 15 de octubre). *Launching the search for a new dean of public policy*.

Office of the Senior Vice President and Provost, University of Maryland.

<https://provost.umd.edu/news/launching-the-search-for-a-new-dean-of-public-policy>

20-01-2025/SSC

N. 59

Bolaños Vargas, R. (2019, 16 de septiembre). *Facultad de Ciencias Sociales elige a Isabel Avendaño como nueva decana*. Universidad de Costa Rica.

<https://www.ucr.ac.cr/noticias/2019/9/16/facultad-de-ciencias-sociales-elige-a-isabel-avendano-como-nueva-decana.html>

20-01-2025/SSC

N. 60

Dignum, F., Broersen, J., Dignum, V., & Meyer, J. J. (2004). Meeting the deadline: Why, when, and how. *Formal approaches to agent-based systems*. 29–45.

https://doi.org/10.1007/978-3-540-30960-4_3

20-01-2025/SSC

N. 61

Microsoft. (2024). *Fecha límite (campo de tareas)*. Microsoft Support.

<https://support.microsoft.com/es-es/topic/fecha-l%C3%ADmite-campo-de-tareas-8c6c4acd-1324-484a-a92b-9bd2eb313dfa>

20-01-2025/SSC

N. 62

Sage Education. (2020). *Documents required for university admissions in the USA*.

<https://www.sageeducation.ae/blog/documents-required-for-university-admissions-in-the-usa>

20-01-2025/SSC

N. 63

Universidad de Costa Rica. (2025). *Pasos para solicitar beca socioeconómica*. Oficina de Becas y Atención Socioeconómica. https://becas.ucr.ac.cr/solicitudbs_pasos/

20-01-2025/SSC

N. 64

Salazar-Fernandez, J. P., Muñoz-Gama, J., & Sepúlveda, M. (2025). Implications of losing a need- and merit-based scholarship on the educational trajectory: A curricular analytics approach. *Higher Education*, 89(3), 441–464. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01230-0>

20-01-2025/SSC

N. 65

Universidad Nacional de Costa Rica. (2025). *Categorías de la beca por condición socioeconómica*. Vicerrectoría de Vida Estudiantil.

<https://www.vidaestudiantil.una.ac.cr/becas#categorias-de-la-beca-por-condicion-socioeconomica>

20-01-2025/SSC

N. 66

Quality Assurance Agency for Higher Education. (2021). *What is credit? A guide for students*. <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/what-is-credit-guide-for-students.pdf>

20-01-2025/SSC

N. 67

Consejo Nacional de Rectores. (1976). *Convenio para unificar la definición de crédito en la Educación Superior de Costa Rica*. Universidad de Costa Rica, Centro de Evaluación Académica. [https://www.cea.ucr.ac.cr/images/desarrollocurricular/Convenio para unificar la definicin de crdito.pdf](https://www.cea.ucr.ac.cr/images/desarrollocurricular/Convenio_para_unificar_la_definicion_de_credito.pdf)

20-01-2025/SSC

N. 68

The University of the West Indies, Mona. (2025). *Late registration*. The Faculty of Social Sciences. <https://www.mona.uwi.edu/socsci/late-registration>

20-01-2025/SSC

N. 69

Universidad Americana. (2025). *Matrícula y trámites estudiantiles*. <https://www.uam.ac.cr/servicios/estudiantes/matricula-tramites-estudiantiles>

20-01-2025/SSC

N. 70

Gastel, B. (2015). Editing and proofreading your own work. *AMWA Journal: American Medical Writers Association Journal*, 30(4).

20-01-2025/SSC

N. 71

Parra Hoyos, E.L., Caro Lopera, M.A., Zambrano-Valencia, J.D. (2024). Acercamiento al estado del arte sobre la revisión de textos académicos. *Zona Próxima*, (41), 38-65. Epub July 04, 2024. <https://doi.org/10.14482/zp.41.365.444>

20-01-2025/SSC

N. 72

Hernández, J. I. G. (2022). Propuesta de manual de estilo editorial para mejorar la corrección profesional de textos académicos en la edición universitaria de la Universidad Autónoma de Chiapas.

20-01-2025/SSC

N. 73

Valli, R., & Johnson, P. (2007). Entrance examinations as gatekeepers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(5), 493–510. <https://doi.org/10.1080/00313830701576631>

20-02-2025/SSC

N. 74

Zúñiga, I. (2025, 18 de febrero). *¿Cuándo es el examen de admisión de la UCR y UNA?* Telediario Costa Rica. <https://www.telediario.cr/nacional/examen-de-admision-ucr-una-cuando-es>

20-02-2025/SSC

N. 75

Siegel, M. (1999). The syntactic processing of particles in Japanese spoken language. *arXiv preprint cs/9906003*.

25-01-2025/SSC

N. 76

Nishu, M. (2015). Usos correctos de las partículas en japonés: una reseña sobre las partículas de caso. *Un mundo, muchas miradas*, (4).
<https://ojs.ehu.eus/index.php/Mundo/article/view/14822>

25-01-2025/SSC

N. 77

Osborne, T. (2007). The weight of predicates: A dependency grammar analysis of predicate weight in German. *Journal of Germanic Linguistics*, 19(1), 23–72.
doi:10.1017/S1470542707000025

25-01-2025/SSC

N. 78

Hernandez, F.G. (1987). El complemento predicativo. *LETRAS*, 15-16-17, 47-59.

25-01-2025/SSC

N. 79

Henshall, K, G. (1990). *A guide to learning hiragana and katakana*. Charles E. Tuttle Company

25-01-2025/SSC

N. 80

Kishi, D. (2015). Algunas peculiaridades en el lenguaje japonés. *México Y La Cuenca Del Pacífico*, 6(18), 92-95. <https://doi.org/10.32870/mycp.v6i18.190>

25-01-2025/SSC

N. 81

Caracteres japoneses - あ 命. (2025). <https://es.piliapp.com/symbol/kana/>

25-01-2025/SSC

N. 82

Mifune, T. (2012–2025). *Irasutoya*. <https://www.irasutoya.com/>

28-01-2025/SSC

N. 83

González, J. (2013). Pasar lista: un recurso disciplinario-pedagógico subestimado. *Nuevos Cuadernos del Colegio*, (2). <http://memoria.cch.unam.mx/index.php/articulo/31>

05-02-2025/SSC

N. 84

Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the philosopher's stone*. Bloomsbury.

05-02-2025/SSC

N. 85

Contreras Castro, F. (1994). *Única mirando al mar*. San José: FARBEN.

05-02-2025/SSC

N. 86

Fundación Japón Madrid & Asociación de Profesores de Japonés en España. (2018). *Marugoto: Gramática A1 (Edición revisada)*. Fundación Japón Madrid. https://www.fundacionjapon.es/userfiles/file/2018/Lengua%20Japonesa/Gramatica/A1-ES_rev.pdf

15-02-2025/SSC

N. 87

Go! Go! Nihon Staff. (2018, abril 28). *Las expresiones japonesas más comunes*. Go! Go! Nihon. <https://gogonihon.com/es/blog/expresiones-japonesas-mas-comunes/>

15-02-2025/SSC

N. 88

Komikawa, K. (2021). Where does career support and education in Japanese universities stand? Erosion by business, or a new form of university education? *Japan Labor Issues*, 5(28), 37–42. <https://www.jil.go.jp/english/jli/documents/2021/028-05.pdf>

15-02-2025/SSC

N. 89

Hirano, T. (2016, mayo 5). *Las partículas japonesas yo, ne y yone*. Japonés en la Nube. <https://japonesenlanube.com/blog-sobre-el-idioma-japones/particulas-yo-ne-yone/>

15-02-2025/SSC

N. 90

Go! Go! Nihon Staff. (2022, diciembre 10). *Guía para principiantes de partículas en japonés Parte 1: は, の, を, が, も*. Go! Go! Nihon. <https://gogonihon.com/es/blog/particulas-en-japones-parte-1/>

15-02-2025/SSC

N. 91

Watanabe, T. (2025, 22 de agosto). Comunicación personal [conversación personal].

22-08-2025/SSC

N. 92

Marshall University. (2025). *University-excused absences*. <https://www.marshall.edu/student-affairs/excused-absences/>

22-08-2025/SSC

N. 93

Universidad Nacional. (2025). Programa del curso: japonés integrado I [PDF].

22-08-2025/SSC

N. 94

The Learning Center, University of North Carolina at Chapel Hill. (2025). *Using office hours effectively*. <https://learningcenter.unc.edu/tips-and-tools/using-office-hours-effectively/>

22-08-2025/SSC

N. 95

Universidad de Costa Rica. (2020, 10 de agosto). *Comunicado R-180-2020*. <https://rectoria.ucr.ac.cr/site/wp-content/uploads/2020/08/comunicado-r-180-2020.pdf>

22-08-2025/SSC

N. 96

Dalhousie University. (2025). *Auditing a course*. https://www.dal.ca/campus_life/academic-support/register-for-courses/create-your-schedule/audit.html

22-08-2025/SSC

N. 97

Universidad Fidélitas. (2024, 13 de febrero). *Reglamento Académico 958-2024: Artículo 9*. <https://cdn.ufidelitas.ac.cr/wp-content/uploads/2024/04/12071746/Reglamento-academico-958-2024art.-9.pdf>

22-08-2025/SSC

N. 98

Alder Hey Children's NHS Foundation Trust. (2024). *Fine motor skills: Five steps to function [Folleto]*. <https://www.alderhey.nhs.uk/wp-content/uploads/2023/06/Fine-Motor-Skills-Five-Steps-to-Function-Booklet-PIAG-337.pdf>

22-08-2025/SSC

N. 99

Ministerio de Educación Pública (Costa Rica). (2021). *Actividades de mediación pedagógica para el aprendizaje autónomo*.
<https://www.mep.go.cr/sites/default/files/media/aprendizaje-autonomo.pdf>

22-08-2025/SSC

N. 100

Lápiz Mongol hexagonal 6 unidades. (2025). Tiendas Universal.
<https://tiendauniversal.com/collections/lapices/products/lapiz-mongol-hexagonal-6-unidades>

22-08-2025/SSC

N. 101

American Heritage Charter School. (2025). *School supply lists*.
<https://www.americanheritagecharterschool.com/parents/school-supply-lists/>

22-08-2025/SSC

N. 102

Goma líquida Pritt 110 gramos. (2025). Tiendas Universal.
<https://tiendauniversal.com/products/goma-liquida-110-gramos-pritt>

22-08-2025/SSC

N. 103

Paper & Ink Arts. (2025). *Brushes*. <https://www.paperinkarts.com/paints---brushes-brushes.html>

22-08-2025/SSC

N. 104

Bolígrafo 0.62 azul fino. (2025). Tiendas Universal.
https://tiendauniversal.com/products/boligrafo-062-azul-fino?_pos=12&_sid=888875862&_ss=r

22-08-2025/SSC

N. 105

Rice University. (2025). *School of Social Sciences*. <https://socialsciences.rice.edu/>

26-08-2025/SSC

N. 106

Universidad de Costa Rica. (2025). *Facultad de Ciencias Sociales*. <https://www.fcs.ucr.ac.cr/>

26-08-2025/SSC

N. 107

University of Maryland. (2025). *Colleges & schools*. <https://umd.edu/academics/colleges-and-schools>

26-08-2025/SSC

N. 108

University of Toronto. (2025). *List of Registrar's Offices*. <https://www.registrar.utoronto.ca/list-of-registrars-offices/>

26-08-2025/SSC

N. 109

Universidad de Costa Rica. (2025). *Oficina de Registro e Información*.
<https://www.fcs.ucr.ac.cr/>

26-08-2025/SSC

N. 110

Rowling, J.K. (2000). *Harry Potter and the goblet of fire*. Bloomsbury.

26-08-2025/SSC

N. 111

Prado Aragonés, J. (2005). El uso del diccionario para la enseñanza de la lengua: consideraciones metodológicas. *Revista Káñina*, XXIX, 19–28.
<https://www.redalyc.org/pdf/442/44248777003.pdf>

26-08-2025/SSC

N. 112

Diccionario de la Lengua Española. (2025). Tiendas Universal.
<https://tiendauniversal.com/products/diccionario-de-la-lengua-espanola>

26-08-2025/SSC

N. 113

Allende, I. (1987). *Eva luna*. Editorial Sudamericana.

26-08-2025/SSC

N. 114

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2016). *Lineamientos sobre horarios para los diferentes ciclos, niveles, ofertas y modalidades del sistema educativo costarricense*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2022-07/lineamientos-horarios-2016.pdf>

26-08-2025/SSC

N. 115

Britez, D. (2016, 10 de octubre). *7 curiosidades sobre la escuela en Japón*. Mirando hacia Japón. <https://mirandohaciajapon.com/7-curiosidades-sobre-la-escuela-en-japon/>

01-09-2025/SSC

N. 116

Instructional Moves. (2025). *Calling on students in equitable ways*. Harvard Graduate School of Education. <https://instructionalmoves.gse.harvard.edu/calling-students-equitable-ways>

26-08-2025/SSC

N. 117

Soria, D. (2016, 19 de octubre). *Cómo conseguir que todos tus alumnos participen en clase*. Tiching. <https://blog.tiching.com/conseguir-todos-tus-alumnos-participen-clase/>

26-08-2025/SSC

