



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS**  
FACULTAD DE LENGUAS, TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

---

---



**DISEÑO Y APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS  
DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA  
COMUNICACIÓN ORAL EN ESTUDIANTES DE  
TURISMO DE LA UNACH.**

**TESIS**

PARA OBTENER EL GRADO DE  
**MAESTRO EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS**

PRESENTA:

**RICARDO OMAR ESTRADA ÁLVAREZ S130029**

DIRECTOR DE TESIS:

**DR. GABRIEL LLAVEN COUTIÑO**

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, OCTUBRE 2021.



Los que suscribimos, miembros del jurado para el Examen de Grado del C. **Ricardo Omar Estrada Alvarez**, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

### AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

Para el documento denominado "**Diseño y aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de turismo de la UNACH**", elaborado por el C. **Ricardo Omar Estrada Álvarez**, ya antes citado.

Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 24 días del mes de septiembre del año dos mil veintiuno en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

### ATENTAMENTE "POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

Dra. María Luisa Trejo Sirvent  
Presidente del jurado

Dr. Gabriel Llaven Coutiño  
Secretario del jurado

Mtra. María Beatriz-Manuela Ana Natalia del Sagrado  
Corazón de Jesús de Ibarrola y Nicolás  
Vocal del jurado

Vo. Bo  
Mtra. Vanina Herrera Allard  
Directora





Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

**CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.**

El (la) suscrito (a) Ricardo Omar Estrada Alvarez  
Autor (a) de la tesis bajo el título de “ Diseño y aplicación de estrategias didácticas para el  
Desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de turismo de la UNACH.”

presentada y aprobada en el año 20 21 como requisito para obtener el título o grado de Maestro en Didáctica de las Lenguas, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 13 días del mes de Octubre del año 20 21.

Ricardo Omar Estrada Alvarez   
Nombre y firma del Tesista o Tesistas

Este trabajo es producto del apoyo recibido del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a través del Programa de Becas Nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PCPC), con número de registro de becario 1007371.

## **Agradecimientos**

Este trabajo está dedicado especialmente a mi madre, a mis tías y a mis abuelos. Les agradezco mucho todo su apoyo y amor.

**Dr. Gabriel Llaven Coutiño**, mi agradecimiento por su generosidad al compartir sus conocimientos, apoyo y guía al dirigir este proyecto de tesis.

**Dra. Mónica Miranda Megchum**, gracias por compartir sus conocimientos y decidido apoyo para la conclusión de este proyecto de investigación.

**Dra. María Luisa Trejo Sirvent y Mtra. María Beatriz de Ibarrola y Nicolin**, reciban mi agradecimiento, por su entusiasmo y valiosos comentarios que enriquecieron el horizonte de la presente tesis.

**Dra. Vivian Gabriela Mazariegos Lima**, gracias por su entusiasmo para animarme a concluir este proyecto.

Asimismo, quiero expresar mi gratitud a los Doctores, mis profesores, que compartieron sus conocimientos y experiencias en el desarrollo de la Maestría en Didáctica de las Lenguas, UNACH. Valoro su dedicación, invertida en sus clases para fortalecer nuestras bases para ser mejores personas y profesionistas.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. CONACYT por el apoyo y la confianza al ser beneficiado con la oportunidad de estudiar un posgrado del Programa Nacional de Posgrado de calidad, PNCP.

A los directivos, personal administrativo y docente de la Facultad de Lenguas, por las facilidades otorgadas para realizar esta investigación, así también y estudiantes del Departamento de Lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

A la Universidad Autónoma de Chiapas por su labor institucional para servir a la comunidad Chiapaneca.

## **Resumen**

Esta investigación se enfoca principalmente en desarrollar la habilidad oral del idioma el inglés. Además, integra la habilidad de escritura, auditiva y lectura, debido a que el desarrollo de una influye significativamente en otra. La investigación se realizó con la modalidad de clases a distancia debido a la pandemia del COVID-19, con estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística, de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH y cursan el sexto nivel de inglés como materia curricular a través del Departamento de Lenguas, Tuxtla. Para llevar a cabo la investigación se utilizaron los principios del enfoque Cualitativo y el método de Investigación-Acción. La recolección de datos se llevó a cabo en dos ciclos utilizando herramientas de investigación: el diario del docente, el diario del alumno, la entrevista y los planes de clase. El análisis e interpretación de resultados se realizó triangulando los datos generados de los instrumentos y opiniones de investigadores participantes. Como propuesta didáctica se presentan una serie de actividades para el desarrollo de la comunicación oral, junto con los planes de clase, así como material didáctico diseñado, con el fin de aportar elementos para desarrollar las habilidades de los estudiantes y se pone a disposición de los profesores que deseen incluirlo en su clase.

Palabras claves: Desarrollo Comunicación oral, Actividades Centradas en el Estudiante, Enfoque Comunicativo, Estrategias didácticas, Investigación-Acción.

# Índice

Agradecimientos

Resumen

Índice de tablas y figuras

Introducción .....	1
1. Revisión de la literatura .....	9
1.1. El modelo conductista y constructivista.....	9
1.1.1. El modelo Conductista .....	10
1.1.2. Algunas fortalezas del modelo conductista en la educación .....	11
1.1.3. Debilidades del modelo conductista en la educación .....	11
1.1.4. El Modelo constructivista.....	13
1.1.5. Fortalezas y debilidades del constructivismo en la educación .....	14
1.2. Los principales métodos de enseñanza de lenguas a través de la historia.....	16
1.2.1. El método de “Gramática y Traducción”.....	17
1.2.2. El Método Directo .....	17
1.2.3. Método “Audiolingual” .....	17
1.2.4. El Método Situacional o Enfoque Oral .....	18
1.2.5. La Revolución Cognitiva .....	18
1.2.6. El método “Respuesta Física Total”.....	19
1.2.7. El Enfoque Natural.....	19
1.2.8. Sugestopedia.....	19
1.2.9. El Método “Silencioso” .....	19
1.2.10. Aprendizaje Basado en Proyectos.....	20
1.2.11. Aula invertida ( <i>Flipped Classroom</i> ).....	20
1.2.12. Content and Language Integrated Learning (CLIL) .....	20
1.3. La importancia del Enfoque Comunicativo de Enseñanza en el desarrollo de la expresión oral en inglés. ....	21
1.3.1. El rol del alumno y del maestro .....	25
1.3.2. Las características del método comunicativo de enseñanza .....	26
1.3.3. Enseñanza enfocada en significado y en estructura.....	27
1.3.4. La importancia del <i>input</i> para el desarrollo de la comunicación oral .....	28
1.3.5. Perspectivas sobre la enseñanza de Gramática .....	29
1.3.6. Ejercicios mecánicos y comunicativos utilizados en el salón de lengua extranjera .....	30
1.3.7. El método comunicativo en el siglo XXI .....	31

1.4. Las actividades centradas en el estudiante como un elemento fundamental para incrementar el tiempo de interacción de los estudiantes.....	33
1.4.1. Principios del enfoque centrado en el estudiante .....	34
1.4.2. Retos del enfoque basado en el estudiante .....	35
1.5. <i>Information Gap Activitives</i> (actividades de vacío de información) como primera estrategia para mejorar la habilidad oral en los estudiantes .....	37
1.6. Actividades de discusión como segunda estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.....	38
1.7. Actividades que promueven el monólogo.....	39
1.8. Descripción de fotografías como tercera estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral .....	40
1.9. Presentaciones orales como cuarta estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.....	41
1.10. Resumen de las actividades presentadas .....	42
2. Proceso metodológico de la investigación .....	45
2.1. Investigación cualitativa.....	45
2.2. Investigación-Acción .....	46
2.4. Participantes .....	48
2.5. Técnicas de recolección de datos.....	50
2.6. La observación participante.....	50
2.7. Cuestionario Diagnóstico.....	51
2.8. planes de clase ( <i>Lesson plans</i> ).....	51
2.9. Diario del estudiante.....	52
2.10. Diario del docente .....	54
2.11. La entrevista semi-estructurada.....	54
2.13. Categorías y subcategorías.....	56
3. Presentación y análisis de la información .....	58
3.1. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de <i>Information Gap</i> para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.....	59
3.2. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de discusión para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.....	75
3.3. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de descripción de fotografías para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.....	85
3.4. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de presentaciones orales para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.....	94
4. Propuesta Didáctica .....	102
Conclusiones .....	128

Referencias.....	135
Anexos.....	143

### **Índice de figuras**

Figura 1. Resumen de los principios del modelo conductista .....	12
Figura 2. Comparación del constructivismo y objetivismo .....	13
Figura 3. Resumen de los componentes y principios del modelo pedagógico constructivista .....	15
Figura 4. Estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral.....	36
Figura 5. Metodología.....	45
Figura 6. Diagrama de flujo de la investigación-acción (modelo de McKernan) .....	47
Figura 7. Participantes en el proceso de investigación.....	49
Figura 8 . Instrumentos aplicados en ambos ciclos.....	50
Figura 9. Cuadro de categorías y sub-categorías .....	56
Figura 10. Efectos de interacción y tiempo de práctica .....	70
Figura 11. Limitantes de mala pronunciación y nervios en la interacción oral.....	79
Figura12. Limitantes: Falta de práctica y vocabulario. ....	87
Figura 13. Efecto de confianza en el estudiante .....	99

### **Índice de imágenes**

Imagen 1. Information Gap Activities.....	62
Imagen 2. Aplicación de entrevista.....	64
Imagen 3. Aplicación del cuestionario diagnóstico.....	67
Imagen 4. Aplicación de diario del estudiante.....	73
Imagen 5. Actividad de Discusión .....	75
Imagen 6. Actividad de descripción de fotografías. ....	86
Imagen 7. Actividad de presentaciones orales.....	95

## Introducción

Este trabajo titulado “Diseño y aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral en estudiantes de Turismo de la Universidad Autónoma de Chiapas, con base en la Investigación Acción, tiene como punto de partida plantear la importancia de la lengua inglesa y de la comunicación como el idioma de las relaciones internacionales, del comercio y de la difusión científica (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE, 2007), en el ámbito global; se utiliza comúnmente como lengua franca, es decir, como el idioma utilizado para todo tipo de interacciones en situaciones de comunicación que involucren a hablantes de diferentes lenguas.

Comunicar con efectividad en inglés es una de las habilidades más demandadas en la sociedad y en el plano profesional, muchas oportunidades de trabajo están ligadas a la capacidad de comunicarse en este idioma extranjero, por lo tanto, es uno de los idiomas más aprendidos en el mundo.

El desarrollo de la habilidad de comunicación en inglés se considera una competencia transversal en el currículo de la enseñanza universitaria, particularmente en las universidades de México, entre ellas la Universidad Autónoma de Chiapas, por ejemplo, es uno de los requisitos para realizar un intercambio académico y obtener el título profesional.

Sin embargo, mi experiencia docente en la enseñanza del inglés, me permite identificar limitaciones y grandes retos que enfrentan los estudiantes para desarrollar la comunicación oral en inglés como lengua extranjera; señalan un fenómeno complejo, confuso, entre otros se atribuye al poco o nulo tiempo dedicado a la comunicación oral dentro de clase, muchos integrantes en el grupo, con frecuencia solamente escuchan en silencio mientras los demás hablan; en un rol pasivo, esperan en silencio la exposición de temas por parte del profesor u otros integrantes del grupo. En algunos casos, el maestro es la persona que más toma la palabra durante la clase y no permite a los estudiantes interactuar, a lo anterior se suma la carencia de conocimientos previos y escaso vocabulario, que se traduce en falta de confianza en su habilidad para participar

de manera exitosa en interacciones orales. Se adiciona, la escasa o nula necesidad de comunicarse en inglés fuera de clase, porque en su contexto predomina el uso en la lengua materna entre los miembros de la comunidad, es decir, en español.

Otros de los limitantes, de índole emocional, se observan limitadas o nulas interacciones verbales, quizá por la falta de conocimientos previos o timidez; por otra parte, fuera de clase no experimentan la necesidad de comunicarse en inglés, porque en su contexto predomina el uso en la lengua madre entre los miembros de la comunidad, es decir, en español.

Resulta de interés contribuir en esta investigación con la creación de situaciones de aprendizaje favorables para que los alumnos construyan su conocimiento, mejoren sus habilidades y en consecuencia incrementen sus interacciones comunicativas, en un ambiente de mayor confianza, mediante la práctica de actividades que promuevan la interacción oral.

Con ese fin, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué elementos limitan el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes?

¿Qué estrategias se pueden aplicar para fomentar el desarrollo de la comunicación oral?

¿Qué efectos tienen las estrategias aplicadas en el desarrollo de la comunicación oral?

Como objetivo general se planteó analizar el diseño y aplicación de estrategias didácticas propuestas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés, en estudiantes de Licenciatura en Gestión Turística, de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH.

Entre los objetivos específicos se plantearon los siguientes: identificar los elementos limitantes que influyen en el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes; diseñar y aplicar estrategias de solución a las limitantes del desempeño en la comunicación oral, identificados en clase; analizar los resultados obtenidos para conocer la efectividad de las estrategias aplicadas.

La investigación se realizó durante los cursos agosto-noviembre 2020 y enero-mayo 2021, en la modalidad de clases a distancia, debido a la pandemia del Covid-19, con alumnos que cursan el sexto nivel de inglés como materia curricular en el Departamento de Lenguas, Campus Tuxtla y estudian la carrera de Gestión Turística en la Facultad de Contaduría y Administración de la de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH.

Este trabajo encuentra su justificación en el hecho de que es importante el diseño y aplicación de las estrategias didácticas para desarrollar la comunicación oral, en los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés, como lengua extranjera. Dichas estrategias se vuelven pertinentes ante los retos que enfrentan los estudiantes al incorporarse a un mercado laboral globalizado. El inglés es el idioma de las relaciones internacionales, de la interactividad, del comercio y de la difusión científica tal como señala la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE (2007).

Las estrategias de competitividad en el sector empresarial demandan reunir en su equipo de colaboradores talento humano con perfil capacitado en la comunicación en inglés, particularmente la habilidad de expresión oral abre el abanico de posibilidades a los profesionistas con este perfil (Goethals,2014).

El futuro profesionista en Gestión Turística requiere desarrollar sus habilidades de comunicación oral en inglés y aplicar sus conocimientos de forma inmediata en su práctica cotidiana; deberá enfrentarse a hablar, entender, escribir y leer en esa lengua para su trabajo diario, por ejemplo, en la recepción de un hotel necesita comunicarse con ciudadanos de cualquier parte del mundo en inglés como lengua internacional (Pulido & Muños, 2011).

La participación de estudiantes en el suministro de la información, se considera el medio para identificar sus necesidades, limitaciones, fortalezas; con los resultados se espera generar propuestas de solución en torno al tema de investigación y generar nuevos conocimientos y elementos de mejora en la práctica del docente investigador; por lo tanto, justifica su realización.

Con relación al enfoque y método de investigación, podemos señalar que en el proceso de investigación la investigación se siguieron diversas fases o etapas; en la primera se realiza la revisión de la literatura para fundamentar el marco teórico conceptual, principalmente los principios del enfoque cualitativo, se considera útil, porque, permite acercarse a los actores, recuperar su sentir, experiencias y percepciones (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Además, aborda el proceso de investigación de forma flexible y abierto. La acción en campo se va ajustando a las condiciones del ambiente (Salgado, 2007) y se considera útil para interpretar las percepciones y experiencias de los estudiantes ante las actividades para desarrollar la comunicación oral en inglés.

El estudio se aborda desde el enfoque y perspectiva de la Investigación Acción (IA) la interacción con los participantes del estudio permite identificar en un proceso los efectos de la implementación de las estrategias propuestas y, en caso necesario, hacer las modificaciones pertinentes para guiar a los estudiantes al logro de sus objetivos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral, en inglés, como lengua extranjera; además dota al docente con elementos para mejorar la propia práctica docente.

El Enfoque Comunicativo de Enseñanza (Richards, 2006) guía la elaboración de estrategias para desarrollar la habilidad oral en los estudiantes. Desde esta perspectiva para desarrollar la competencia comunicativa, el estudiante debe tener conocimiento de las funciones y propósitos en el uso de la lengua.

Se realizó un seguimiento descriptivo de los efectos de la implementación de las estrategias didácticas propuestas por el docente e identificar mediante: la observación participante, entrevistas, diario del profesor, diario del estudiante las limitaciones, necesidades y evolución de las habilidades de comunicación oral en los estudiantes.

De igual forma, se tomó en cuenta las actividades centradas en el estudiante para guiar el diseño de las propuestas didácticas. Las actividades centradas en el estudiante son aquellas que involucran al estudiante a realizar una actividad, a resolver un problema, etc. Este tipo de actividades deben de fomentar el trabajo colaborativo, por lo

cual, incrementa el tiempo de interacción de los estudiantes. Al mismo tiempo, reduce el tiempo de interacción del docente, cuyo rol principal es monitorear las actividades y asistir en caso de ser requerido.

Con respecto a los instrumentos de recolección de información y análisis e interpretación de resultados, durante la segunda etapa que correspondió a la recolección de datos se llevó a cabo en dos ciclos utilizando herramientas de investigación: el diario del docente, el diario del alumno, la entrevista y los planes de clase. El análisis e interpretación de resultados se realizó triangulando los datos generados de los instrumentos y opiniones de investigadores participantes.

Como propuesta didáctica se presentan actividades para el desarrollo de la comunicación oral en inglés *Information Gap Activities* (vaciado de información) y actividades de discusión, así también, dos actividades planeadas que fomentan el monólogo, una de ellas es la descripción de una fotografía y otra, presentaciones individuales, además planes de clase y material para facilitar su uso por otros docentes de inglés.

Las actividades aplicadas fueron adaptadas al contenido temático del plan de estudios institucional, es decir, se incluyen temas que los estudiantes deben aprender para no afectar los objetivos trazados por la institución. Estas actividades tienen el principal objetivo de motivar a los alumnos a hablar en inglés y fomentar el aprendizaje de los puntos gramaticales a través de la interacción oral; durante el proceso de interacción se realizan diferentes actividades que demandan la necesidad de comunicación entre los estudiantes.

Se espera con la implementación de las estrategias propuestas la mayoría de los estudiantes participantes en el estudio, mejoren su habilidad en el uso del idioma, logren expresarse con mayor fluidez, mejoren su pronunciación y coherencia, incrementen y usen el vocabulario adecuado para comunicarse e interactuar con otras personas, en el contexto que lo requieran.

Con relación a la conformación y contenido de los seis capítulos contenidos en este trabajo de investigación, en la parte preliminar, en la introducción se plantea el

problema de investigación, a partir de la identificación de la importancia del inglés, en la comunicación en un mundo globalizado; es el lenguaje de los negocios, de los intercambios culturales, sociales, entre personas en distintos continentes; así también la reflexión y análisis al observar en mi práctica docente, las limitaciones y problemáticas que enfrentan en la comunicación oral los estudiantes de inglés como lengua extranjera, el objetivo general es analizar y diseñar de estrategias didácticas propuestas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés, con estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística, en la Facultad de Contaduría y Administración C I de la de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH, que cursan el sexto nivel de inglés como materia curricular en el Departamento de Lenguas, Tuxtla. La investigación se realizó durante los cursos agosto-noviembre 2020 y enero-mayo 2021, en la modalidad de clases a distancia, debido a la pandemia del Covid-19.

En el capítulo uno se revisa la perspectiva teórica de los modelos conductistas y constructivistas, los principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a través de la historia, con especial atención al Método Comunicativo, propuesto por Richards, 2006 y las actividades centradas en el estudiante como enfoque de enseñanza. Estas perspectivas guían la elaboración de actividades propuestas para el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes, utilizadas en este trabajo de investigación: *Information Gap Activities*, actividades de discusión, descripción de una fotografía y presentaciones.

En el capítulo dos se describen las fases o etapas que guían el proceso en esta investigación. En la primera fase se revisa de la literatura para fundamentar el tipo de investigación de corte cualitativo; así también, se analiza la metodología de Investigación-Acción con el fin de dotar al docente con elementos para mejorar la propia práctica docente, se continúa con la recopilación de información mediante el uso de instrumentos como diarios del estudiante, del docente, entrevistas y planes de clase.

En el capítulo tres, con ayuda de las categorías y subcategorías, en este capítulo se analizan los hallazgos obtenidos de la práctica docente, en la aplicación de estrategias didácticas propuestas para el desarrollo de la comunicación oral, producto del proceso

de Investigación-Acción, realizado en dos ciclos. Para la triangulación de información se utilizan los datos recabados de los instrumentos de diarios del estudiante, diarios del docente y entrevistas.

En el capítulo cuatro, que corresponde a la propuesta pedagógica, se presentan las estrategias diseñadas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés como lengua extranjera, propuesta didáctica producto de la investigación realizada. Se incluyen las instrucciones y material de cada actividad con el fin de aportar herramientas útiles en la práctica docente de los diversos interesados.

Para finalizar se responden las preguntas de investigación. Se conocieron los elementos que limitan el desarrollo de la comunicación oral en inglés en los estudiantes; se identificaron algunas estrategias que favorecen y facilitan el desarrollo de la comunicación oral; así también se visibilizaron los efectos de las estrategias aplicadas. Así también se incluyen las referencias y se anexan, los instrumentos aplicados, como las entrevistas, los diarios del estudiante/maestro, los planes de clase y el material didáctico.

## CAPÍTULO I

## 1. Revisión de la literatura

En este apartado se revisa brevemente los elementos característicos de los modelos conductista y constructivista, de algunos de los principales métodos de la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de la historia con especial atención en el Enfoque Comunicativo; así como las actividades centradas en el estudiante, *Information Gap Activities*, actividades de discusión, las actividades de descripción de fotografías y la actividad de presentaciones orales.

### 1.1. El modelo conductista y constructivista

De acuerdo con González (2019) históricamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha visto influenciado por dos grandes modelos: el modelo Conductista y el modelo Constructivista. A continuación, se explica brevemente cada modelo pedagógico.

Podemos entender como modelo pedagógico a la guía que se utiliza para encaminar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este eje contribuye a tomar decisiones a la hora de seleccionar el mejor plan para lograr objetivos académicos. (Ortiz et al., 2015)

- El modelo pedagógico es un plan que tienen el profesor y las instituciones para implementar estrategias en el proceso de formación estudiantil. Se caracteriza por incluir aspectos como el contenido de los cursos a impartir y la forma de enseñar. Coll (1991) citado por Ortiz et al. (2015) menciona que es importante responder las siguientes cuatro preguntas para configurarlo.
- ¿Para qué enseñar?
  - Esta pregunta se refiere a los objetivos que se pretenden alcanzar. Es decir, la intención
- ¿Qué enseñar?
  - En este apartado se debe jerarquizar y organizar los temas que comprenden un currículo. Es importante que este contenido esté en secuencia y en un orden cronológico.
- ¿Cómo enseñar?

- Esta pregunta evidencia la importancia de una metodología de enseñanza, así como el uso de estrategias didácticas para alcanzar los objetivos planteados en la primera pregunta.
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?
  - Para finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje es esencial incluir una evaluación/ autoevaluación que permita identificar el cumplimiento de los objetivos académicos.

### **1.1.1. El modelo Conductista**

Este modelo tiene como máximo exponente a B. F. Skinner quién partió de las ideas del condicionamiento clásico para elaborar un modelo basado en observar las causas de una acción y sus consecuencias. Este modelo busca explicar que la conducta se produce a partir de respuestas generadas por el propio individuo o personas cercanas a él. Los comportamientos deben de ser observables y generar patrones en contextos controlados. Por otra parte, el aprendizaje se concibe como un cambio de conducta aprendido por los estímulos presentados. Este aprendizaje se da por la repetición y generación de hábitos. (Ulate,2014)

Gracias a los descubrimientos de Skinner en su experimentación con animales, se elaboró una pedagogía fundamentada en el condicionamiento operante. La teoría principal de esta afirma que los estudiantes aprenderán partiendo de conductas simples y progresivamente avanzar a comportamientos más complejos.

Sin embargo, esta pedagogía conductual se fue debilitando frente a otros paradigmas debido a que se evidenció la incapacidad de dar cuenta a todos los fenómenos, por ejemplo: a las emociones y el pensamiento, entre otros. Chomsky fue uno de los teóricos que criticó la idea de concebir el lenguaje como una serie de conductas verbales para aprender, debido a que era demasiado limitado para explicar cómo ocurría la comunicación real en la interacción en situaciones reales (Segura, 2005).

Newson (1996) citado por Méndez et al. (2012) indica que es parte de la esencia del ser humano reaccionar diferente a un estímulo. Por lo tanto, pensar que un estímulo siempre genera una respuesta es demasiado impredecible.

Bajo el modelo conductista, el desarrollo de la competencia oral se limita a la repetición, memorización de ejercicios, además de diálogos descontextualizados que parecen de escaso uso y valor práctico ante los ojos del estudiante; por lo tanto, no favorece el desarrollo de la competencia oral de los aprendices (Plata, et al 2017, citado por González, 2019).

### **1.1.2. Algunas fortalezas del modelo conductista en la educación**

Los principales aportes del modelo conductista pueden observarse actualmente en el grado de sistematización y ordenamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, debido a que estos debían planificarse con suficiente anticipación. Además, los objetivos, procedimientos y resultados tenían que estar correctamente alineados. Asimismo, el conductismo aportó a la educación una evaluación con criterios claros para la evaluación (Ulate,2014).

### **1.1.3. Debilidades del modelo conductista en la educación**

Una de las principales debilidades del modelo conductista es fomentar un proceso de aprendizaje demasiado concentrado en la repetición. Allan (1997) citado por Méndez et al. (2012) menciona la debilidad de este modelo, cuando compara al ser humano con una máquina que recibe información y la transforma en resultados.

Otro aspecto para considerar es la poca flexibilidad al cambio. Una vez que los objetivos ya fueron formulados no variarán a lo largo del proceso educativo. Esto implica que, si un docente se encuentra en un contexto diferente del cual los objetivos fueron planeados, estos no se adaptarán según la necesidad real. En la evaluación se incluyen principalmente ejercicios de opción múltiple o falso y verdadero. Esto dificulta varios aspectos de la evaluación debido a que no permite medir, de manera clara, el nivel de habilidad que tienen los estudiantes. Además, limita la capacidad del profesor de retroalimentar al alumno y sus procesos mentales (Méndez et al.,2012).

Como se observa en la figura 1, para Méndez et al. (2012) los principios del modelo conductista son la problemática, la meta, el rol del alumno/docente, método, concepción de la enseñanza, de aprendizaje y de evaluación.

Figura 1. Resumen de los principios del modelo conductista

<b>Componentes</b>	<b>Principios</b>
Problemática	Se estudian las conductas que se pueden observar.
Meta	Generar una conducta aprendida a través de la asociación de un estímulo y una respuesta. Se busca mejorar la enseñanza tradicional en la cual el maestro es trasmisor de los conocimientos y el alumno receptor de estos mismos. (Flórez, 1999 citado por Méndez et al, 2012)
Alumno	El alumno juega el rol de receptor de los conocimientos. Así mismo, se considera que su aprendizaje es gestionado exteriormente por el docente que diseña y planifica las metas académicas.
Docente	El docente es el responsable de organizar y traducir los contenidos a aprender por los estudiantes. También establece objetivos que deben de ser identificados en conductas.  Aparte, debe de tener una buena habilidad para manejar recursos tecnológicos conductuales.
Método	Se caracteriza por utilizar métodos experimentales de la conducta para lograr describir, predecir y controlar el comportamiento a través de ejercicios de refuerzo y control de aprendizajes.
Concepción de la enseñanza	El aprendizaje se da a través del reforzamiento de conductas deseadas. El alumno debe adquirir contenidos e información.
Concepción de aprendizaje	Se considera que todos los estudiantes pueden aprender lo mismo si se refuerzan las conductas por lo tanto no se toman en cuenta diferencias individuales.
Concepción de la evaluación	Se evalúa lo que fue enseñado en clase. Sin embargo, también se toman en cuenta los conocimientos previos y el desarrollo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Fuente: Adaptado de Méndez et al. (2012)

#### 1.1.4. El Modelo constructivista

El Modelo constructivista plantea que las personas construyen su propio conocimiento, esta capacidad ocurre como un proceso interno que involucra etapas en la que los sujetos van relacionando el conocimiento previo con el conocimiento nuevo. La construcción de creencias e ideas involucra tres principales teorías del conocimiento. La primera es el racionalismo o innatismo que argumenta la existencia de capacidades o conocimientos innatos, es decir, que no los adquirimos con la experiencia. Por otra parte, el empirismo menciona que el conocimiento se adquiere a través de la experiencia; por último, el objetivismo indica que los seres humanos interpretan la realidad de acuerdo con sus propios constructos, por lo tanto, el conocimiento y la realidad tienden a variar; así también, Méndez et al (2012) hace una comparación entre el objetivismo y constructivismo. (Ver figura 2)

Figura 2. Comparación del constructivismo y objetivismo

<b>Objetivismo</b>	<b>Constructivismo</b>
La realidad es única.	La realidad está determinada por el sujeto que la interpreta.
El conocimiento verdadero es aquel que describe la realidad.	El conocimiento varía dependiendo la perspectiva en la que se sitúa.
La verdad es universal y válida en cualquier contexto.	La verdad depende del contexto y por lo tanto existen verdades múltiples.
El conocimiento es el aprendizaje directo de la realidad.	El conocimiento es aquello que se adquiere de la experiencia.

Fuente: Adaptado de Méndez et al. (2012)

De acuerdo con Méndez et al. (2012), el constructivismo promueve la enseñanza y mejora la capacidad cognitiva del estudiante, se toman en cuenta cuatro puntos fundamentales para:

- El conocimiento previo que tiene el alumno
- Se prevé que habrá una reestructuración mental a partir de introducir nuevos conceptos
- Se confrontan los nuevos conceptos
- Se aplican los nuevos conceptos a situaciones reales con el fin de ampliar el conocimiento del estudiante

Otra de las características principales es el interés de fomentar autonomía en el estudiante. El docente busca que sus alumnos aprendan a aprender, además de incrementar los conocimientos académicos vistos en clase (Tünnermann,2011).

### **1.1.5. Fortalezas y debilidades del constructivismo en la educación**

Dentro de las debilidades de este método se encuentra el riesgo de simplificar demasiado la realidad y dejar una visión ideológica. Para poner en práctica los principios de enseñanza es necesario que el estudiante tenga un buen dominio del lenguaje, habilidades de razonamiento y en general habilidades metacognitivas como autoconciencia, análisis, entre otras (Méndez et al.,2012).

Existe mucha responsabilidad de parte de los estudiantes debido a que exige más autonomía. Asimismo, fomenta la interiorización del conocimiento para generar puntos de vista propios (Segura,2005).

A pesar de estas desventajas, el modelo constructivista tiene el potencial de ayudar a los alumnos a desarrollarse intelectualmente. Actualmente es el único modelo que aborda la educación desde las visiones de la cognición.

Méndez et al. (2012) considera en los componentes y principios del modelo pedagógico constructivista. (ver figura 3)

Figura 3. Resumen de los componentes y principios del modelo pedagógico constructivista

<b>Componentes</b>	<b>Principios</b>
Problemática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se construye el conocimiento?</li> <li>• ¿De qué manera se ayuda al sujeto a adquirir nuevos conocimientos a partir de lo conocido previamente?</li> </ul>
Meta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar el desarrollo cognitivo del estudiante tomando en cuenta sus características individuales de aprendizaje.</li> </ul>
Alumno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene un rol activo en clase y es capaz de ir desarrollando autonomía en su aprendizaje.</li> <li>• Aprende a aprender y a relacionar el conocimiento previo con los nuevos conceptos.</li> </ul>
Docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene la función de guiar, facilitar y orientar al estudiante en su proceso de aprendizaje.</li> </ul>
Método	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crear situaciones que permitan al estudiante tener oportunidades de experiencias de afianzamiento.</li> </ul>
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El contenido debe permitir al estudiante acceder a estructuras más complejas de pensamiento a través de experiencias.</li> </ul>
Concepción de la enseñanza	<p>Para enseñar se debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la discusión de problemas</li> <li>• Dar oportunidades para explorar los diferentes puntos de vista.</li> <li>• Guiar hacia las soluciones de problemas.</li> <li>• Generar el planteamiento de nuevos problemas a solucionar en la vida cotidiana del estudiante.</li> </ul>
Concepción de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa el proceso debido a que se considera más importante que el contenido.</li> </ul>

Fuente: Adaptado de Méndez et al. (2012)

El modelo constructivista tiene el objetivo del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, responsabiliza al estudiante en la construcción de su propio aprendizaje y el desarrollo de la competencia comunicativa (Sangronis y Valera, 2003 citado por García et al., 2009).

Esta investigación sigue el modelo constructivista en estrecha relación con el enfoque comunicativo empleado para la enseñanza de la lengua extranjera, ambos coinciden en cuanto a responsabilizar al estudiante de su propio aprendizaje y el rol del docente como facilitador, moderador, coordinador y mediador del aprendizaje al proporcionarles las condiciones necesarias para la construcción de sus conocimientos;

además debe conocer una gran variedad de estrategias de enseñanza y contar con un cúmulo de conocimientos para identificar y hacer frente a situaciones que afecten el proceso de enseñanza-aprendizaje (Segura,2005).

La revisión teórica efectuada permite concretar la adopción del modelo constructivista, el enfoque comunicativo, las actividades centradas en el estudiante, así como *Information Gap Activitives* (actividades de vacío de información) como guía para elaborar la investigación y el diseño de las propuestas.

En el siguiente apartado se describen brevemente los principales métodos de enseñanza de lenguas que se han utilizado a través de la historia.

## **1.2. Los principales métodos de enseñanza de lenguas a través de la historia**

Antes de iniciar es importante aclarar el concepto de Método, el cual se entiende como a los pasos que se siguen para lograr una meta o un objetivo. Por lo tanto, los métodos que se han utilizado a lo largo de la historia han buscado encontrar la mejor estrategia para enseñar lenguas. En el método tradicional de enseñanza el estudiante asiste a la clase y escucha al docente que funge como experto. Sin embargo, los alumnos no interactúan mucho entre ellos debido a que deben de atender constantemente la explicación de temas e instrucciones del docente, para realizar actividades individuales y ser evaluado por el mismo profesor (Alcalde, 2011).

Neuer (1989) citado por Alcalde (2011) sugiere que las metodologías a pesar de haber surgido en épocas diferentes han sido consideradas como obsoletas y retomadas tiempo después. Tal es el caso del método tradicional de enseñanza que ha sido muy criticado, además de que han surgido nuevos métodos considerados modernos. Sin embargo, es una realidad que siguen siendo utilizados en muchas materias y, en ocasiones en las clases de inglés.

A continuación, se describen brevemente las aportaciones de algunos de los métodos de enseñanza de lenguas más conocidos.

### **1.2.1. El método de “Gramática y Traducción”**

En el método de gramática y traducción se espera que el estudiante sea capaz de aprender la lengua meta a través de traducir textos. Otra característica es que no dedica tiempo a trabajar la habilidad oral debido a que tiene el objetivo de desarrollar la habilidad de lectura y escritura solamente. Se utiliza comúnmente listados de palabras que los alumnos tienen que memorizar en ambas lenguas, además se estudian reglas gramaticales para lograr entender y escribir oraciones correctamente. Uno de los ejercicios más recurrentes es la traducción directa e inversa, es decir, de la lengua materna a la lengua meta y viceversa (Alcalde,2011).

### **1.2.2. El Método Directo**

En este método se planteó la necesidad de utilizar una didáctica que promoviera el desarrollo de la habilidad oral; esta misma era considerada más importante que la habilidad escrita. La gramática pasó de ser uno de los principales objetivos a un plano secundario. La forma de enseñarla fue a través de utilizar ejercicios con espacios en blanco que serían complementados por los estudiantes de forma oral. En otras palabras, la enseñanza de gramática se llevaba a cabo de forma inductiva. Para la explicación de significado del vocabulario se utilizaban expresiones físicas, gestos, imágenes, entre otros. Sin embargo, esto se complicaba a la hora de encontrarse con la enseñanza de vocabulario abstracto (Martín, 2009).

### **1.2.3. Método “Audiolingual”**

Este método fue utilizado durante la Segunda Guerra Mundial para enseñar lenguas extranjeras a los ejércitos debido a que necesitaban intérpretes y traductores en la batalla. El papel del alumno es desarrollar hábitos en la segunda lengua y evitar los errores, para eso se utiliza la escucha y repetición de oraciones o respuestas rápidas. Además, se evita lo más que se puede el uso de la lengua materna y se toma como modelo al nativo hablante. (Alcalde,2011).

La teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista fundamentan este método. La gramática es aprendida de forma inductiva, el estudiante aprende la lengua extranjera a partir de la repetición. Además, se considera que aprender estructuras gramaticales de memoria es más importante que aprender vocabulario.

Uno de los principales problemas de este método es que no lograba formar estudiantes bilingües sino personas que utilizaban la lengua de una forma monótona y repetitiva. Ellos no consiguieron la capacidad de producir lenguaje de forma libre (Martín, 2009).

#### **1.2.4. El Método Situacional o Enfoque Oral**

Este método de enseñanza surge en Gran Bretaña entre los años 1930 y 1960 gracias a Palmer, Hornby y Pittman. Se pretendía corregir las debilidades de los métodos anteriores para ello, los contenidos léxico y gramaticales, fueron seleccionados, graduados y secuenciados. La enseñanza de gramática es inductiva, después de dar ejemplos en la lengua extranjera, los estudiantes deben deducir la regla. Los ejercicios que se emplean son de sustitución. (Martín, 2009); resulta muy útil para alumnos principiantes, porque se trabaja en lo que ellos necesitan, se limita a estructuras y vocabulario a utilizar en determinadas situaciones. (Fernández, 2009).

#### **1.2.5. La Revolución Cognitiva**

Una característica de los métodos previamente mencionados es el uso de teorías conductistas del aprendizaje. La revolución cognitiva surge en el último tercio del siglo pasado para proponer nuevas respuestas a las limitantes encontradas en los modelos anteriores, utilizando modelos a partir del innatismo, el constructivismo y el generativismo. Los nuevos métodos, que poseen una clara orientación cognitivista, fueron los métodos de respuesta física total, el enfoque natural y el enfoque comunicativo, entre otros (Martín, 2009).

### **1.2.6. El método “Respuesta Física Total”**

La idea de este método se basa en observaciones a la adquisición de la lengua en los infantes. Se considera que el estudiante necesita iniciar su aprendizaje con pura escucha y poco a poco empezar a producir lengua. La estrategia del docente es trabajar con órdenes en las cuales solicita, a sus alumnos en la lengua meta, realizar acciones como levantarse, tocar su nariz, entre otros. Uno de los objetivos es que el aprendiente relacione la acción con los sonidos escuchados y no necesite memorizar palabras o entenderlas completamente. (Alcalde,2011).

### **1.2.7. El Enfoque Natural**

El Enfoque Natural es un método elaborado por Terrel y Krashen en 1983, cuyo objetivo principal es comprender significados. Es decir, es más importante que el estudiante esté expuesto e inmerso en el idioma, a que produzca textos escritos. En este método no se dan explicaciones de gramática en el salón, no se repiten estructuras (Martín, 2009).

### **1.2.8. Sugestopedia**

Fue elaborada por Lozanov, un Psicoterapeuta y Psiquiatra Búlgaro, quien afirmaba que los problemas de aprendizaje de una lengua extranjera se debían a las dificultades emocionales presentadas en los alumnos. Por lo tanto, se introdujeron técnicas de relajación y concentración. Por ejemplo, música de fondo, carteles, canciones, juegos, entre otros. La enseñanza de gramática es nula, se puede encontrar en forma de carteles en la pared, pero no se considera como una actividad dentro de clase. (Martín, 2009).

### **1.2.9. El Método “Silencioso”**

A diferencia el método tradicional de enseñanza el método silencioso busca disminuir el tiempo de habla docente y aumentar el del estudiante. El alumno es quien resuelve problemas, utiliza su creatividad y descubre la lengua. El docente utiliza la

oración como unidad básica de enseñanza y promueve el aprendizaje de vocabulario utilizando objetos (Alcalde,2011).

#### **1.2.10. Aprendizaje Basado en Proyectos**

La metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos busca promover el aprendizaje colaborativo al presentar un problema que debe ser resuelto. Los alumnos deben trabajar en equipos para desarrollar una investigación o utilizar sus conocimientos previos para encontrar propuestas de solución a la problemática planteada. Dentro de los aspectos positivos de esta metodología se encuentra la oportunidad que brinda a los estudiantes de participar activamente en clase, a compartir sus propios puntos de vista y a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, entre otras. Por el contrario, el docente se convierte en un guía y observador (Cobo y Valdivia, 2017).

#### **1.2.11. Aula invertida (*Flipped Classroom*)**

El modelo pedagógico de aula invertida surge de la necesidad de ayudar a aquellos alumnos que no asistían a clase constantemente. Una de las soluciones que se encontraron fue grabar el contenido realizado de forma presencial para que fuera visualizado por los estudiantes de manera asincrónica. El docente debe proveer recursos digitales que serán utilizados por los alumnos para adquirir los conocimientos necesarios y alcanzar los objetivos académicos planteados. De este modo se optimiza el tiempo en el aula, además de responsabilizar al estudiante con su propio proceso de aprendizaje. Las mayores ventajas de este método son que, a diferencia de la explicación de un tema en una clase presencial, el contenido digital puede ser visualizado de manera ilimitada. Así mismo, la familia de los alumnos se involucra en actividades académicas fuera del aula (Aguilera et al.,2017).

#### **1.2.12. Content and Language Integrated Learning (CLIL)**

*Content and Language Integrated Learning* (CLIL) es un enfoque de enseñanza que combina el aprendizaje del contenido de una materia y el de una lengua meta

simultáneamente. Los estudiantes están expuestos constantemente al idioma y adquieren conocimientos y habilidades and diferentes áreas de conocimiento. Tiene el objetivo de preparar a los alumnos para vivir en un mundo cada vez más globalizado y mejorar sus oportunidades para laborar dentro o fuera de su país de origen. Además, se busca transmitir los valores a través de la enseñanza de otras culturas mediante el aprendizaje de una lengua extranjera (Cendoya et al.,2008).

En algunos contextos educativos es necesario conjuntar el conocimiento de profesores de lenguas extranjeras y docentes de otras materias para poder utilizar este enfoque de enseñanza dentro del plan de estudios (Cendoya et al.,2008).

Algunos aspectos como evitar el error a toda costa y repetir frases aisladas, de los métodos previamente mencionados, han quedado en desuso, sin embargo, algunos de sus características aún se utilizan en el enfoque comunicativo que se describe en el siguiente apartado (Alcalde,2011).

### **1.3. La importancia del Enfoque Comunicativo de Enseñanza en el desarrollo de la expresión oral en inglés.**

En esta investigación, el Enfoque Comunicativo de Enseñanza se considera que guía la elaboración de estrategias que se utilizan para desarrollar la habilidad oral en los estudiantes. El contenido que los estudiantes deben aprender es adaptado con la intención de generar actividades que permitan combinar el aprendizaje de herramientas básicas para cumplir una función comunicativa, como lo pueden ser diferentes puntos gramaticales y el uso de ese conocimiento en situaciones que demanden interactuar y comunicarse.

Bocanegra (2001) el enfoque comunicativo de enseñanza tiene sus orígenes en los años 70, surgió en Europa como una propuesta diferente al método audio lingual. El objetivo de este enfoque es desarrollar la competencia comunicativa, se considera que el estudiante debe tener conocimiento de las funciones y propósitos en el uso de la lengua. Por lo tanto, la enseñanza de gramática no se considera como un aprendizaje aislado, sino como una herramienta complementaria que permite cumplir un propósito

comunicativo. Además, se espera que se conozca el grado de formalidad del discurso escrito y oral, así como entender cómo producir y entender diferentes tipos de textos.

Los estudiantes aprenden inglés para ser competentes en el idioma. La competencia comunicativa se define como la habilidad para la producción del lenguaje en forma situacional y socialmente aceptable, en otras palabras, es la habilidad de saber qué decir, cómo hablar, a quién, cuándo, de qué manera hacerlo y sobre qué (Hymes, 1974 citado por González,2019).

En el proceso de enseñanza aprendizaje se cuestiona ¿cómo se desarrolla la competencia oral en inglés? González (2019) en respuesta a esta interrogante retoma el pensamiento de varios autores para reflexionar sobre cómo se desarrolla la competencia oral en inglés, entre ellos, señala a Wade (2009) quien considera que la competencia oral se desarrolla a través de la interacción y en diversos contextos; requiere de estrategias especiales para su fomento. Por otra parte, Orade (2012) propone la aplicación de una serie de actividades de aprendizaje comunicativas, por ejemplo, completar espacios vacíos, juegos, rompecabezas, la resolución de problemas, las actuaciones, entre otras. Así también, Menéndez (2007) sugiere la asignación de tareas con el fin de provocar en el estudiante la necesidad de comunicarse y crear significados. Por su parte, Kymes (2005) propone el ejercicio de lectura en voz alta, como una técnica mediante la cual el individuo expresa oralmente sus pensamientos. En el mismo sentido, Khatami, Heydariyan y Bagheri (2014) valoran de forma positiva la contribución de esta técnica a la mejora de los procesos cognitivos del aprendiz, porque permiten conectar significados y entendimiento con el texto. Por otro lado, la comprensión auditiva es sin duda la base para el desarrollo de la expresión oral y finalmente de toda capacidad comunicativa e interactiva (Rabéa, 2010).

Retomando lo anterior, se considera importante mencionar, en el Departamento de Lenguas, Tuxtla, los profesores disponen de una hora para que los estudiantes realicen actividades, sin embargo, el gran número de estudiantes no permite que la mayoría participe en la clase, por lo que muchos de ellos escuchan y permanecen en silencio. De igual forma, en mi experiencia profesional he observado que el estudiante pone mucho esfuerzo en aprender reglas gramáticas, campos semánticos, entre otros, pero no participa en actividades comunicativas que promueven la interacción oral. Por lo tanto, se requieren estrategias específicas que promuevan la interacción y la participación en el aula para ayudar a los estudiantes a utilizar el idioma que aprenden.

Por otra parte, Bashir, et al. (2011) realizaron una investigación en Punjab, India en la cual se identificó que la problemática en el aprendizaje de la comunicación oral radica en la falta de práctica en el salón de clase y fuera de éste. El autor propone enseñar respuestas básicas que permitan a los aprendientes enfocarse en lo que la otra persona menciona y responder con facilidad. Por respuestas básicas se refiere a expresiones pre-estructuradas para comunicarse en diferentes situaciones como cuando no hay entendimiento o una necesidad de aclaración. La razón que da el autor es que los estudiantes principiantes tienen demasiada inseguridad, eso limita su participación en clase. Por lo tanto, al reducir ese miedo, poco a poco, los alumnos pueden empezar a desarrollar habilidades de comunicación más elaboradas.

En este sentido algunos alumnos expresaron hablar menos de cinco minutos de inglés al día. De igual forma, expresaron que se comunican en español dentro del salón de clases con sus compañeros y docente. Fuera del salón indicaron que no hablan inglés.

Bañuelos (2012) realizó una investigación sobre la producción oral en los cursos inglés semanales en la Facultad de Idiomas campus Tijuana de la Universidad Autónoma de Baja California; La autora observó en clases a los alumnos y profesores para conocer el rol de la comunicación oral, así también, entrevistas, como resultado encontró que los alumnos tenían poca competencia de producción oral, los mismos maestros y alumnos reconocieron su falta de habilidad para expresarse en inglés. Los resultados encontrados, también muestran que los alumnos no tienen forma de practicar fuera del

salón de clases, no se dedica suficiente tiempo durante clase o no se utilizan actividades que fomenten el desarrollo de la habilidad oral. Los resultados evidenciaron una necesidad de cambio, así los profesores deben implementar nuevas metodologías que promuevan el desarrollo de habilidades de comunicación oral. De igual forma los alumnos deben de ser más independientes en el aprendizaje del idioma para realizar tareas fuera de clase que permitan incrementar su competencia oral.

La observación participante, muestra la problemática que enfrentan los estudiantes, cuyos conocimientos previos son limitados, por ejemplo, no saben expresar acciones de la vida cotidiana, en muchas ocasiones se atribuye a la falta de conocimiento gramatical y de vocabulario. Ferro, et al. (2017) identificaron como resultado de sus investigaciones que los estudiantes no contaban con precisión gramatical ni léxica. Los participantes fueron 14 estudiantes del segundo año de secundaria de una institución privada confesional. El primer paso de esta investigación fue identificar los puntos débiles de los estudiantes en su habilidad oral y a partir de eso desarrollar las habilidades que se tenga un nivel bajo. Una vez finalizado el curso, se volvieron a aplicar los instrumentos para medir el avance que los alumnos hayan adquirido. Dentro de las carencias se encontró, que los alumnos no tenían una buena pronunciación, tardaban demasiado en articular una oración, el volumen de la voz era muy bajo. Al finalizar, el curso de inglés los alumnos mejoraron su pronunciación, la articulación y espontaneidad al hablar, el 7.1% de ellos mantuvo un nivel bajo en su capacidad oral.

Las generalidades de las actividades comunicativas están enfocadas en priorizar la comunicación y deja a un segundo plano el uso gramatical correcto; considera que los errores gramaticales son parte del proceso de aprendizaje y se superarán con la práctica cotidiana, sin embargo, para trabajar la precisión gramatical se utilizan actividades más controladas, como el uso de sketches que permite al estudiante hablar gramaticalmente correcto. Rodríguez y Jacobo (2015) Identificaron que implementar sketches permitió a los estudiantes desarrollar su expresión oral.

En un nivel básico, en el cual se espera que los estudiantes tengan un poco de ansiedad por su poco conocimiento del idioma, esta actividad logró reducir los temores

al estar relacionado con la actuación; se observaron mejoras en frases y vocabulario utilizados en diálogos previamente aprendidos, la pronunciación mejoró con el uso del lenguaje, debido a que eran corregidos y pedían que se les corrigiera. Los sketches estaban relacionados a actividades de la vida diaria, esto permitió a los estudiantes relacionar vocabulario de familiares, saludos, instrucciones, entre otros, facilitó que reconocieran frases que se utilizan comúnmente.

### **1.3.1. El rol del alumno y del maestro**

Una de las características más importantes de este enfoque es el rol del docente y alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje. El maestro es quien planea actividades que fomenten la interacción y tengan activos a los estudiantes.

Richards (2006) menciona que el maestro es el responsable de diseñar actividades que brinden oportunidades a los alumnos para comunicarse, de igual forma, cumple la función de guiar las actividades y monitorearlas, así también, al profesor le corresponde, introducir un tema, otorgando las herramientas necesarias para realizar la actividad comunicativa, por ejemplo, explica brevemente de gramática o repasa vocabulario a utilizar.

Por otro lado, en el método comunicativo, los estudiantes adquieren un rol más activo, en el cual tienen oportunidades para participar e interactuar con sus compañeros y así construir su aprendizaje. Mediante actividades que fomenten el trabajo colaborativo en parejas o equipos, los estudiantes participan, trabajan en conjunto, interactúan con sus compañeros, adquieren mayor independencia y responsabilidad de su propio aprendizaje.

Con base en mi experiencia docente he logrado identificar una mejor actitud en los estudiantes cuando son ellos los que tienen que realizar una actividad que les demanda pensar, ser creativos, buscar soluciones, etc. Por lo mismo, considero que el tiempo de habla del docente no debe ocupar gran parte de la clase.

El proceso de hablar una lengua es complejo, por lo tanto, los errores deben entenderse como parte del camino al desarrollar una nueva habilidad. No todas las

actividades deben de tener como objetivo el enseñar a los alumnos a hablar correctamente, ya que ellos dejarán de cometer algunos tipos de errores mientras más habilidad desarrollen en la lengua. Por ejemplo, un estudiante principiante trata constantemente de traducir lo que quiere decir, en cambio un estudiante intermedio o avanzado ha adquirido suficientes recursos lingüísticos para expresarse en la lengua meta sin tener que usar su lengua materna como guía.

Según Bocanegra (2001) los errores se consideran como parte del proceso de desarrollar la competencia comunicativa. Por lo tanto, se pueden incluir actividades enfocadas a lograr la fluidez y otras con el objetivo de trabajar el uso correcto de la gramática.

En la vida cotidiana se utilizan cuatro habilidades, hablar, escuchar, escribir y leer, para poder comunicarse. Así una persona que desea llegar a un lugar al que nunca ha estado en una ciudad necesita hablar con personas que puedan orientarle, entender la explicación, la dirección y escribir notas de las indicaciones.

### **1.3.2. Características del método comunicativo de enseñanza**

El aprendizaje de un idioma requiere interacción y comunicación entre participantes, así también, oportunidad de negociar significados, descubrir reglas de uso y funciones; puede facilitarse con acciones inductivas que involucren análisis y reflexión. Richards (2006) enlista las siguientes características del Enfoque Comunicativo de Enseñanza:

- El aprendizaje de una segunda lengua se facilita cuando los estudiantes interactúan y se comunican entre sí
- Las actividades brindan la oportunidad de negociar significado, expandir sus recursos en el idioma, permite darse cuenta de cómo se utiliza el idioma y participar en actividades que tengan un intercambio de información
- La comunicación significativa ocurre cuando los estudiantes procesan el contenido relevante, interesante, con significado
- El aprendizaje del idioma puede facilitarse tanto con actividades que sean inductivas o que permitan descubrir reglas del uso del lenguaje su organización, como aquellas que involucran análisis y reflexión

- El objetivo de aprender un idioma es poder utilizarlo de manera correcta y fluida
- Cada estudiante tiene su propio proceso de aprendizaje, por lo tanto, tendrán diferentes necesidades y motivaciones
- Los estudiantes necesitan el uso correcto de estrategias de aprendizaje y comunicación
- El rol del docente es el de facilitador
- El salón es una comunidad en la cual el aprendizaje sucede colaborando y compartiendo

### **1.3.3. Enseñanza enfocada en significado y en estructura**

En la enseñanza de lenguas se ha cuestionado si se debe centrarse más en el análisis de las estructuras gramaticales o estas deberían ser aprendidas de forma implícita a través estar expuesto al idioma a través de conversaciones, simulacros de actividades cotidianas, por señalar algunos ejemplos.

Es evidente que los métodos más antiguos, como el método de gramática-traducción, se enfocaban en el aprendizaje de gramática y vocabulario. De este modo, el objeto de estudio era el mismo idioma que tenía que ser aprendido de manera aislada a través de conocer reglas aisladas. Muchos estudios realizados descubrieron que este tipo de enfoque de enseñanza no permitía a los estudiantes desarrollar habilidades en el idioma para convertirse en usuarios de este mismo. Como consecuencia, surgieron otros métodos que asumían que los aprendientes tenían la capacidad de aprender un idioma extranjero al estar más enfocados en el significado y al estar expuestos por tiempos prolongados a este. Es decir, de una forma parecida a la que los niños adquirían la lengua materna (Schwartz 1993 y Zolb 1995 citados por Rubio et al.,2004).

Las explicaciones gramaticales, la corrección de los errores y la repetición como método de aprendizaje se consideraron innecesarios. Sin embargo, Swain (1984) y Swain (1985) citados por Rubio et al. (2004) descubrieron que estar expuestos al idioma no aseguraba que los estudiantes tendrían niveles alto en habilidades comunicativas. Algunos estudiantes que habían participado por varios años en programas de inmersión

lograron desarrollar buenos niveles en el idioma extranjero, sin embargo, su competencia gramatical estaba muy lejos de un nativo hablante.

Nassaji (1991) citado por Rubio et al. (2004) menciona que los estudiantes, quienes solo aprendieron a entender el significado de los mensajes, no desarrollan competencias en el lenguaje. Además, Ellis (1994) citado por Rubio et al. (2004) argumenta que estar expuestos al idioma no es suficiente, los alumnos también necesitan llevar clases en las cuales reciban educación formal.

A partir de esto se añadieron actividades comunicativas, además de las ya conocidas clases enfocadas en enseñanza de estructuras gramaticales. Los estudiantes que tuvieron actividades comunicativas además de ejercicios gramaticales obtuvieron un mejor desempeño en comparación de aquellos alumnos que no lo hicieron (Savignon 1972 y Eisentein 1985 citados por Rubio et al. (2004).

Enseñar gramática tiene el objetivo de facilitar a los estudiantes las herramientas que necesitarán para comunicarse. Por lo tanto, el método comunicativo tiene un balance entre actividades para desarrollar la precisión gramatical y otras centradas en el desarrollo de las competencias comunicativas y el significado (Rubio et al. ,2004).

#### **1.3.4. La importancia del *input* para el desarrollo de la comunicación oral**

El *input* es aquel lenguaje que el estudiante debe escuchar para descifrar el mensaje en la lengua extranjera que aprende. Un buen *input* fomenta el correcto aprendizaje de una lengua.

Si los alumnos no están expuestos a la lengua en uso, les resultará mucho más complicado aprender de explicaciones extensas en libros o dadas por el docente. Takenoya (1995) citado por Rubio et al. (2004) identificó que la falta de exposición a la lengua no permitió a sus estudiantes alcanzar los objetivos académicos planteados. Por otra parte, Harley y Swain (1984) citado por Rubio et al. (2004) indican que estar expuestos a la lengua no es suficiente para desarrollar las competencias comunicativas. Por ende, se llega a la conclusión que ambos aspectos, la instrucción formal como la

exposición son sumamente importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

### **1.3.5. Perspectivas sobre la enseñanza de Gramática**

Al principio de los años 80, diversos investigadores, plantearon que la enseñanza de gramática no generaba un impacto positivo en alumnos de lenguas extranjeras. Sin embargo, estudios más recientes, consideran que esta puede traer beneficios como una forma de incrementar el nivel de competencias en la lengua meta. Por esta razón, la pregunta que deberíamos hacernos, los profesores de lenguas no son si deberíamos enseñar gramática, sino cómo enseñarla para ayudar a los estudiantes a desarrollar competencias comunicativas en el idioma que aprenden (Rubio et al.,2004).

Los métodos tradicionales se han enfocado en la enseñanza de puntos gramaticales como un tema completamente aislado. La forma de avanzar era ir aprendiendo tema tras tema y al final se esperaba que el estudiante tuviese los suficientes conocimientos para leer, escribir, o traducir.

En métodos comunicativos de enseñanza, se pueden incluir explicaciones gramaticales y ejercicios que favorezcan el entendimiento de estos temas, sin embargo, se incluyen actividades comunicativas que permitan a los estudiantes interactuar y de esta forma, tengan la oportunidad de expresar sus ideas, opiniones, sentimientos, entre otros. VanPatten (2003) citado por Rubio et al. (2004) postula que la gramática debe ser una herramienta que facilite la comunicación, es decir, el docente enseña estos temas para permitir a sus estudiantes lograr un objetivo comunicativo. Las actividades comunicativas son utilizadas en el enfoque de aprendizaje basado en tareas.

Celce-Murcia (2002) citado por Rubio et al. (2004) destaca la importancia de dar una gran variedad de ejemplos de discurso contextualizado que contenga la estructura a enseñar.

Como podemos darnos cuenta en las propuestas mencionadas se busca una alternativa a la forma tradicional de enseñanza. A continuación, se presentan algunos

de los ejercicios que han sido tradicionalmente utilizados en el salón de lengua extranjera.

### 1.3.6. Ejercicios mecánicos y comunicativos utilizados en el aula

La mayoría de los libros para aprender una lengua extranjera incluyen ejercicios gramaticales que buscan ayudar al estudiante a practicar y fomentar su aprendizaje. Estos ejercicios son clasificados dependiendo de la respuesta que se espera y si el estudiante debe comprender primero para poder contestar correctamente. A continuación, se explica brevemente la diferencia de un ejercicio mecánico y un ejercicio comunicativo explicados por Rubio et al. (2004)

Los ejercicios mecánicos se identifican debido a que solo hay una respuesta correcta. Así mismo, no siempre es necesario que el estudiante comprenda en totalidad el texto que lee para resolver cada apartado.

Por ejemplo:

*Complete the sentence in present tense.*

*Juan \_\_\_\_\_ (like) to read novels.*

En este tipo de ejercicio el estudiante tiene que enfocarse en escribir el verbo like en tercera persona, sin embargo, podría completarlo sin necesidad de comprender el contexto y como se menciona anteriormente, solo hay una posible respuesta.

Los ejercicios comunicativos demandan al estudiante comprender primero para poder dar una respuesta. También es probable que solo exista una sola respuesta o varias dependiendo del contexto.

Por ejemplo:

*Complete the sentence in simple present o simple past.*

*Write something you haven't done in years.*

*Write something you've done recently.*

---

Podemos darnos cuenta de que los ejercicios comunicativos permiten al estudiante expresar sus ideas libremente, lo que implica que puede haber una gran variedad de posibles respuestas.

Los ejercicios mecánicos tienen el objetivo de permitir al estudiante familiarizarse con la estructura que aprenden y les permite aprender las reglas de forma precisa. Una vez que los estudiantes pueden utilizar estas reglas, también pueden incluirse ejercicios comunicativos que les brinden más libertad para expresarse.

### **1.3.7. El método comunicativo en el siglo XXI**

El Método Comunicativo, surgido a finales del siglo XX, es uno de los métodos que siguen vigentes en la actualidad gracias a las adaptaciones que han surgido desde la necesidad de utilizarlo para cada contexto educativo. Celce-Murcia (2001) menciona que uno de los cambios más importantes se observa en el desarrollo de planes de estudio comunicativos que cuentan con los siguientes cinco componentes:

- Análisis del lenguaje
- Lenguaje para un propósito definido
- Mi lenguaje soy yo: Uso personal del idioma inglés
- Artes de teatro
- Más allá del salón

#### **Análisis del lenguaje**

Este componente incluye muchos ejercicios que centran su atención en mejorar la precisión gramatical. Se incluyen aspectos como sintaxis, morfología y fonología. También pueden aplicarse exámenes de ortografía cuando el objetivo es mejorar la escritura. Por otra parte, El aprendizaje de vocabulario se da a través de definiciones, sinónimos, antónimos, así como de cognados y falsos cognados. Asimismo, se incluyen ejercicios utilizados en la lengua madre para centrar la atención en el uso correcto del idioma. (Celce-Murcia, 2001)

## **Lenguaje para propósitos específicos**

En contraste con el análisis del lenguaje, este componente centra su atención en enseñar a comunicarse en el idioma meta. Para ello se toman en cuenta las necesidades específicas del estudiante a la hora de seleccionar y secuenciar el contenido. Para desarrollar competencias comunicativas se brindan oportunidades para utilizar el lenguaje y centrarse en la negociación de significado más que en la estructura o reglas gramaticales. (Celce-Murcia, 2001)

## **Mi lenguaje soy yo: Uso personal del Idioma inglés**

Este tercer componente en un plan de estudio comunicativo toma en cuenta la identidad de los aprendientes debido a que considera que los programas de enseñanza más éxitos son aquellos que toman en cuenta los aspectos afectivos y cognitivos en el aprendizaje. Se busca involucrar al aprendiente psicológica e intelectualmente (Celce-Murcia, 2001).

## **Artes de teatro**

El cuarto componente, artes de teatro, considera la actuación como una oportunidad para interpretar, expresar y negociar significado en una lengua extranjera. Permite a los estudiantes experimentar juegos de roles que ocurren en la vida real. Las actividades pueden incluir simulaciones o pantomimas con guion o libres para improvisar. El objetivo es crear un ambiente de confianza y permitir a los estudiantes explorar nuevas formas de aprender un idioma (Celce-Murcia, 2001).

## **Más allá del salón**

El último componente, más allá del salón, tiene el objetivo de preparar a los estudiantes para el uso de la lengua meta en otros contextos fuera del salón de clase. Para ello se incluyen actividades como excursiones o visitas a familias anfitrionas, compañeros de conversación a distancia, entre otros, para fomentar la práctica en situaciones reales (Celce-Murcia, 2001).

#### **1.4. Actividades centradas en el estudiante como un elemento fundamental para incrementar el tiempo de interacción de los estudiantes**

Las actividades centradas en el estudiante se caracterizan por involucrar al estudiante a participar activamente y fomentar el trabajo colaborativo. Estas actividades fomentan la resolución de problemas, el intercambio de información, la toma de decisiones, entre otros. De igual forma incluye actividades de reflexión para identificar qué se ha aprendido y cómo se aprendió.

Para centrar el aprendizaje en el estudiante se necesita que el docente tenga la habilidad de enfocarse en el aprendizaje y no tanto en la enseñanza. El docente necesita ser capaz de crear y guiar situaciones de aprendizaje en el cual los alumnos participen y construyan el conocimiento a partir de la interacción, fomentando el trabajo colaborativo (UNESCO, 2004 citato por Silvia y Maturana, 2016).

Una forma de evaluación alternativa son los diarios de aprendizaje, estos permiten al estudiante reflexionar sobre las dificultades y fortalezas que experimentaron en su proceso de aprendizaje (Zabalza, 2007 citato por Silvia y Maturana, 2016).

Rogers (1983) citado por (O'Neil y McMahon,2005) en las actividades centradas en el estudiante, el docente asume el rol de líder, al ser quien guía el aprendizaje, él es una autoridad en el salón de clase. Así mismo, confía en la capacidad de los aprendices para desarrollar estrategias de aprendizaje de forma independiente, son estos quienes construyen su propio conocimiento y no solo esperan recibir información del docente para llevar a cabo actividades.

Delgado (2019) considera que el aprendizaje es más efectivo cuando el alumno es empoderado para desarrollar sus habilidades. Por lo tanto, es importante que el estudiante y el docente desarrollen una nueva mentalidad de trabajo en el aula. Sin embargo, existe la posibilidad que algunos estudiantes simplemente no utilicen el empoderamiento adecuadamente al simplemente hacer caso omiso a las instrucciones de las actividades académicas.

### 1.4.1. Principios del enfoque centrado en el estudiante

Delgado (2019) enlista los siguientes principios del enfoque centrado en el estudiante:

- El profesor debe empoderar al estudiante en el habla fomentando su participación
- El aprendizaje basado en el estudiante debe fomentar que el estudiante utilice los conocimientos que tiene para pensar, analizar y resolver problemas, entre otros
- Las actividades centradas en el estudiante necesitan de una actitud proactiva para poder funcionar
- El docente tiene la función de guiar las actividades y detectar las oportunidades de mejora para futuras clases
- Las actividades realizadas en clase deben ser variadas para dar brindar oportunidades a cada estilo de aprendizaje
- Lo que se aprende en clase debe ser relevante para la vida y necesidad profesional del estudiante
- La reflexión tanto del docente como de los alumnos es sumamente importante y puede llevarse a cabo en diarios de aprendizaje y de enseñanza
- Las responsabilidades de docencia y aprendizaje deben de ser compartidas por los estudiantes y el profesor

Por otra parte, Lea et al (2003) citado por O'Neil y McMahon (2005) resumen los principios del enfoque basado en el estudiante de la siguiente forma

- El aprendizaje activo debe ser mayor al aprendizaje pasivo
- Los estudiantes tienen más responsabilidad de su propio aprendizaje
- La interdependencia del profesor y estudiante sigue existiendo, pero en menor medida que en el aprendizaje basado en el docente
- Debe existir una atmósfera de respeto en el salón
- El proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar acompañado de actividades de reflexión.

Como nos podemos dar cuenta, Delgado (2019) y Lea et al (2003) citado por O'Neil y McMahon (2005) coinciden en que el estudiante debe trabajar de una forma más activa

en el salón de clase, así como incluir actividades de reflexión que permitan identificar si se logran los objetivos educativos.

#### **1.4.2. Retos del enfoque basado en el estudiante**

En este apartado se mencionan algunas de los retos que viven los docentes en la aplicación del enfoque basado en el estudiante.

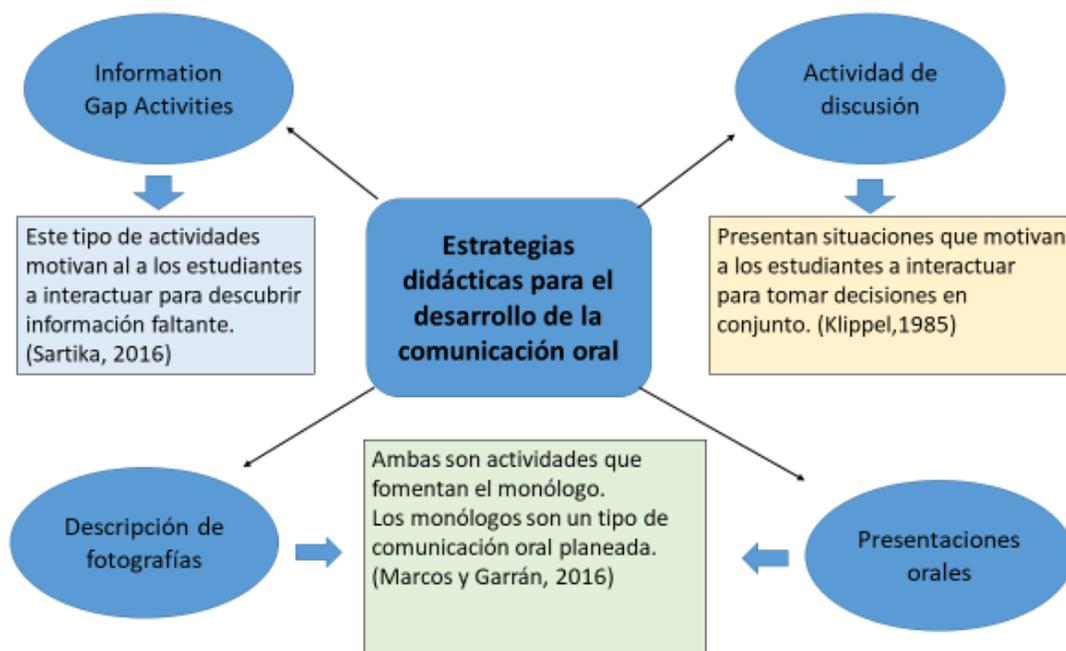
Dürdane y Fahriye, (2016) argumentan que los docentes evitan utilizar este enfoque debido a tener una carga laboral muy amplia. Además, consideran que los cursos pueden estar centrados en exámenes teóricos. Por otra parte, no siempre se cuenta con una formación que ayude a su aplicación en clase.

En algunos casos, la implementación se dificulta por la falta de recursos por parte de la institución o por las creencias sobre la educación que tienen los mismos docentes y estudiantes. En otras palabras, la falta de familiarización con este enfoque hace que exista un rechazo por parte de ellos mismos. Esto ocurre debido a que la mayoría de los estudiantes están más familiarizados con el enfoque centrado en el docente, en el cual el docente es la persona que explica y al mismo tiempo la más activa. En este enfoque el estudiante no participa de manera tan activa (O'Neil y McMahon,2005).

Otro de los retos se presenta a la hora de introducir cambios en los enfoques de enseñanza, debido a que algunos profesores lo interpretan como algo a lo que son obligados. Sin embargo, para lograr que los docentes puedan poco a poco modificar sus prácticas es necesario un cambio de cultura, apoyo por parte de la institución que guie tanto al profesor, como al estudiante en el currículum y forma de evaluación (Delgado, 2019).

A continuación, se presentan las estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral utilizadas en esta investigación. (Ver figura 4)

Figura 4. Estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral.



Fuente: Elaboración propia con información de Sartika (2016), Klippel (1985) y Marcos y Garrán (2016)

La habilidad oral es sumamente importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, a lo largo de los años los esfuerzos por ayudar a mejorar esta habilidad a través de memorización de frases o diálogos no han dado el resultado esperado. Por esto mismo, en la pedagogía actual se busca que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas a través de actividades que les brinden la oportunidad y motivación de comunicarse e interactuar. Es importante resaltar que, para comunicarse efectivamente, los estudiantes, deben entender las reglas sociolingüísticas y pragmáticas del lenguaje dependiendo del contexto en el que se encuentren.

A continuación, se presentan algunas de muchas estrategias que se utilizan para promover el desarrollo de esta habilidad en los alumnos.

### **1.5. *Information Gap Activities* (actividades de vacío de información) como primera estrategia para mejorar la habilidad oral en los estudiantes**

Las actividades *Information Gap Activities* demandan al estudiante interactuar para conocer información que no posee. En la vida diaria, necesitamos habilidades de producción (hablar y escribir) y las receptivas (escuchar y leer). Los estudiantes emplean todas estas habilidades para realizar *Information Gap Activities* debido a que necesitan leer instrucciones o preguntas, hablar y escuchar para poder interactuar con un compañero y escribir la información que ha obtenido. Richards (2006) menciona que el modelo *Information Gap Activities* (actividades de vacío de información), simula situaciones de comunicación fuera del aula, donde las personas se comunican para obtener información que no conocen. Además, demanda al estudiante utilizar sus recursos lingüísticos y comunicativos para llevar a cabo la actividad. Por lo tanto, utilizarán el conocimiento que tienen de vocabulario, gramática, así como estrategias comunicativas para intentar comunicarse con éxito.

El incremento de tiempo de interacción permite al estudiante practicar más el idioma y lo motiva a utilizar el conocimiento que aprende en clase para comunicarse. Defrioka (2016) realizó un estudio con el propósito de mejorar la habilidad de comunicación oral utilizando *Information Gap Activities*. Los participantes fueron 23 alumnos que cursaban el décimo año de la Facultad de Dibujo en Indonesia. Dentro de sus hallazgos identificó que este tipo de actividades incrementa el tiempo de interacción de los estudiantes y disminuye el tiempo de habla del docente. Los estudiantes estuvieron más motivados a hablar y a completar las actividades. Además, logró motivarlos y les brindó más oportunidades para practicar el idioma.

Los errores son parte del proceso de aprender y ser mejores hablantes de un idioma. Con la práctica se espera que los estudiantes logren comunicarse a pesar de cometer errores.

La realización de este tipo de actividades genera interés por comunicarse en forma oral sin hablar en español, aunque se cometan errores, son parte del proceso de aprendizaje y con la práctica se espera el logro de una comunicación efectiva. Willis

(1996) citado por Ortiz (2019) menciona que las “*Information Gap Activities*” se concentran en mejorar la fluidez más que en hablar sin cometer errores.

La interacción es esencial, permite intercambiar ideas, opiniones, entre otros que generan un interés por hablar. (Lindsay, 2000 citado por Ortiz, 2019). De igual forma Ortiz (2019) menciona la utilidad de esta técnica para hacer hablar a los alumnos en la lengua meta. Ejzenberg (1994) citado por Ortiz (2019) encontró que el uso de estas actividades incrementó la fluidez de sus alumnos en la comunicación oral. Los estudiantes mencionaron que este tipo de actividades les ayudaron a aprender a comunicarse más fluidamente en conversaciones y a aprender nuevas palabras, así como a mejorar su pronunciación. Ellos prefirieron este tipo de actividades en lugar del uso tradicional del libro de texto.

Otra ventaja de este tipo de actividades es la facilidad de adaptarlo según los objetivos de aprendizaje. Lindsay, 2000 citado por Ortiz (2019) afirma que los profesores pueden utilizar este tipo de actividades para promover y refinar la habilidad de comunicación oral en el salón, debido a su facilidad de adaptación al tema y contenido.

### **1.6. Actividades de discusión como segunda estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

Las actividades de discusión presentan una situación que necesita del diálogo entre dos o más personas para poder resolverse de forma colaborativa. Muchas veces es necesario contestar una pregunta como cuál sería el mejor lugar para viajar en verano y se incluyen diferentes imágenes con el fin de brindar algunas opciones que pueden ser discutidas. En este tipo de actividad los estudiantes presentan diferentes ideas que son contrastadas por ellos mismos cuando identifican ventajas y desventajas de cada opción. Se simulan situaciones de la vida real en la cual los estudiantes tienen que ser capaces de dar su opinión y escuchar la opinión de las otras personas. Además, A través de la interacción los estudiantes se enfrentan a situaciones que les demandan comunicarse utilizando los recursos con los que cuentan en el idioma.

Además, los docentes que utilizan este tipo de actividad emplean una metodología activa. La metodología activa según Labrador y Andreu (2008) citados por Silvia y Maturana (2016) aporta beneficios en el aprendizaje al incrementar el tiempo de participación activa del estudiante, Además, el aumento de las interacciones motiva a los estudiantes al hablar en inglés. Esto implica que tienen que poner su conocimiento en acción para lograr resolver su necesidad comunicativa. Esto es uno de los objetivos planteados en la actividad, debido a que las habilidades se desarrollan a través de la práctica, por el contrario, la falta de práctica no permite al estudiante desarrollar una habilidad, en consecuencia, esta actividad forma parte de las propuestas didácticas que brindan oportunidades a los estudiantes para hablar inglés dentro del aula.

Los alumnos aprenden a dar su opinión, a escuchar la opinión de su compañero y a tomar una decisión en conjunto. Esta actividad involucra a los estudiantes a participar en clase activamente.

Las oportunidades para hablar son necesarias para lograr desarrollar confianza en los estudiantes. Las actividades de discusión son actividades centradas en el estudiante debido a que buscan dar más oportunidades de participación ~~activa~~ en el aula. Tal como lo menciona Delgado (2019) el aprendizaje basado en el estudiante debe fomentar que el alumno tenga más responsabilidad en su aprendizaje y utilice los conocimientos que tiene para pensar, analizar y resolver problemas, entre otros.

### **1.7. Actividades que promueven el monólogo**

En actividades de monólogo se involucra, por lo general, al hablante y a una audiencia. De manera individual, el estudiante es quien tiene la responsabilidad de preparar el discurso que presentará. Marcos y Garrán (2017) definen la actividad de monólogo, como un tipo de comunicación oral planeada.

Una de las ventajas de este tipo de actividad es precisamente que permite al estudiante preparar su discurso. Por esta razón, utiliza su habilidad de escritura para organizar sus ideas y consultar diferentes recursos cuando no tiene el conocimiento de lo que le gustaría expresar.

Uno de los recursos que los estudiantes utilizan cuando no conocen una palabra es el diccionario. El uso de este recurso es de suma importancia, ayuda a saber cómo expresar algo, aprender e incrementar el vocabulario. Esta es una actividad que se utiliza comúnmente en la vida diaria; cuando no sabemos cómo decir algo consultamos un diccionario para conocer el significado de la palabra desconocida.

Otras actividades que fomentan el monólogo son la descripción una fotografía y las presentaciones orales, como se explica a continuación.

### **1.8. Descripción de fotografías como tercera estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

En esta actividad el profesor entrega varias fotografías, a los alumnos para que ellos describan lo que ven, pueden hablar sobre diversos aspectos como, el lugar, las actividades que realizan las personas, así como hacer suposiciones, entre otros.

Al igual que la actividad de presentaciones orales, se fomenta que el estudiante tenga un tiempo para escribir antes de expresarse oralmente. Tener el tiempo de escribir permite un proceso continuo de edición del discurso, puede ser revisado incluso por los compañeros de clase. Además, fomenta la consulta del diccionario, como herramienta para ampliar el vocabulario, cuando no se conoce alguna palabra. Finalmente, es una forma de aplicar el conocimiento aprendido en clase, debido a que el estudiante necesita describir y para ello debe utilizar muchos de los conocimientos que tiene en el idioma meta.

Es importante resaltar que esta actividad es comúnmente utilizada en los exámenes de acreditación *Preliminar English Test* (PET). Se incluyó debido a que los estudiantes se benefician de la actividad además de familiarizarse con este tipo de evaluación comúnmente utilizado en este tipo de exámenes. Gracias a esta actividad los estudiantes desarrollan su capacidad para describir en forma oral, además, fomenta su creatividad e imaginación en el proceso de descripción. (Kayi ,s.f.).

Al igual que las estrategias previamente mencionadas, se cumple con los principios del enfoque centrado en el estudiante debido a que permite aumentar el tiempo de participación del alumno, mientras que el docente observa e interviene solo cuando lo considera conveniente.

### **1.9. Presentaciones orales como cuarta estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

Las presentaciones orales son actividades que brindan la oportunidad a los estudiantes de preparar un discurso y presentarlo a una audiencia. A pesar de que la actividad involucra a los estudiantes a tomar el turno de hablar de forma prolongada, esto no limita que se pueda incluir actividades de discusión al final de la presentación que fomenten la interacción entre compañeros de clase. Una de las formas más comunes de generar discusión al final de una presentación es incluir unas cuantas preguntas que permitan a los oyentes dar su opinión en cuanto a un tema o hablar de experiencias similares.

Una de las estrategias que se pueden utilizar para mejorar la habilidad oral es trabajar la habilidad de escritura; escribir es un proceso que conlleva una constante edición. Por lo tanto, los estudiantes tienen el tiempo de organizar sus ideas con más tiempo para pensar lo que les gustaría decir a la hora de su presentación.

- Para presentar un discurso es necesario, escribir con anticipación lo que se dirá y haber practicado, para tener la seguridad de hacer un buen papel. Algunos de los beneficios de preparar una presentación de forma escrita antes de realizarla de manera oral en los alumnos pueden ser los siguientes:
- **Aumento en el vocabulario**
  - Puede haber situaciones en las cuales los estudiantes tengan inseguridad a la hora de hablar por no conocer la palabra que necesitan decir en el idioma meta. Sin embargo, cuando el estudiante prepara su discurso tiene el tiempo para buscar en un diccionario aquellas palabras que desconocía y que gracias a utilizar este recurso aprenderá. Esto mismo genera que el estudiante logre aumentar su vocabulario de manera independiente a través de la necesidad que tiene de comunicarse en la LE. Por esto mismo

se considera muy importante que los estudiantes tengan oportunidades para comunicarse en la lengua que aprenden, debido a que esto mismo los motiva a aprender

- **La ansiedad puede disminuir si tienen el tiempo de preparar su discurso**
  - Muchos estudiantes pueden sufrir de sentimientos como ansiedad o miedo cuando tienen que comunicarse en una lengua que no dominan. Por lo tanto, tener el tiempo para preparar lo que quieren decir puede ayudar a disminuir el nivel de desafío que presenta la interacción que es espontánea
- **Mejor organización de las ideas**
  - Cuando los alumnos crean una presentación, ellos organizan la presentación y lo materializan en diapositivas, imágenes, posters u otro tipo de material visual que ha sido previamente diseñado de manera ordenada para apoyar la presentación oral

Como estrategia didáctica se recomienda, con el fin de aumentar su motivación, dejar a los estudiantes la libertad de escoger los temas de los cuales hablarán. Díaz y Hernández (2002) comentan que la motivación del estudiante puede observarse en su nivel de atención y esfuerzo.

### **1.10. Resumen de las actividades presentadas**

Las actividades de *Information Gap Activities*, actividades de discusión, las actividades de monólogo como la actividad de describir imágenes y realizar presentaciones orales tienen los siguientes objetivos:

- Incrementar el tiempo de interacción de los estudiantes
- Involucrar a los estudiantes a trabajar activamente en el salón de clase
- Permitir que a través de la práctica el estudiante baje sus niveles de estrés

El desarrollo de una habilidad puede entenderse con la siguiente historia personal: La primera vez que utilicé el metro de la ciudad de Osaka, Japón, iba acompañado de amigos que sabían exactamente qué tren tomar. Por lo tanto, me concentre en seguirlos para llegar a mi destino. No obstante, llegó el día en que ellos no podían acompañarme,

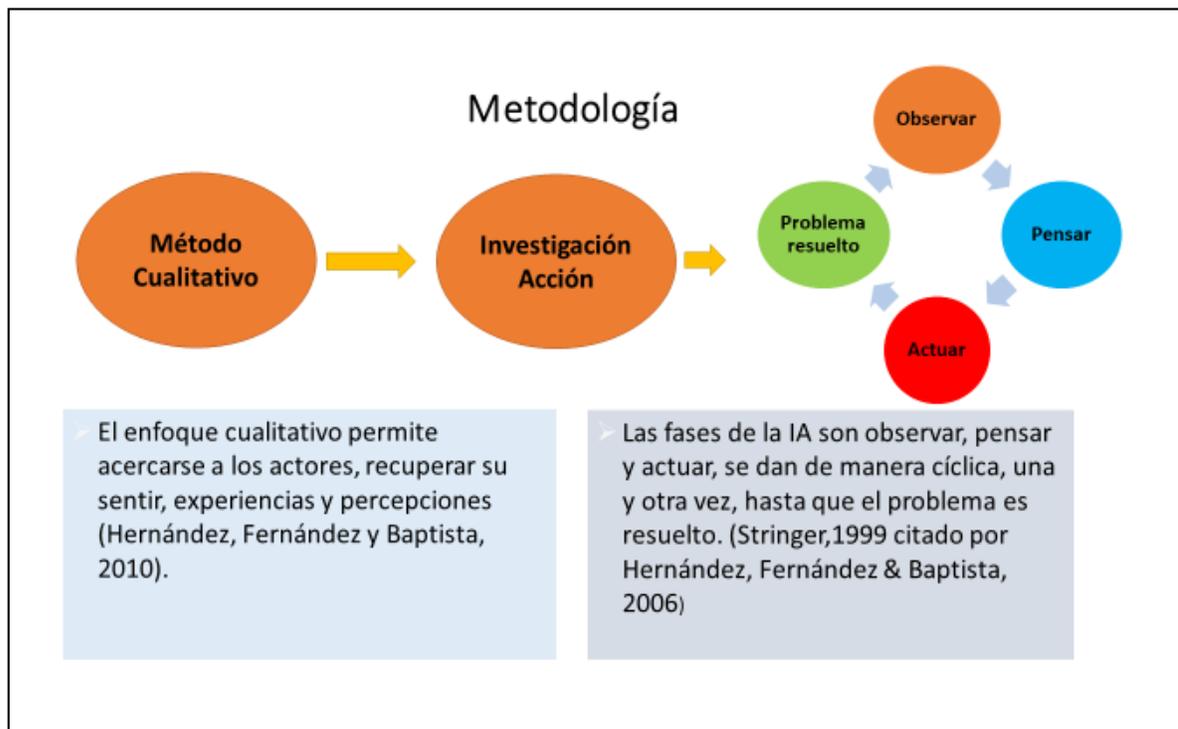
debido a sus propias actividades. En ese momento tuve la necesidad de centrar mi atención, en el nombre de cada estación, color de los trenes, o incluso preguntar para orientarme y llegar a mi destino. Al aprender a hablar una lengua extranjera, pasa algo parecido, al principio, el profesor explica un tema, da instrucciones, sin embargo, el aprendizaje significativo se da cuando el estudiante es quien tiene que utilizar todo el conocimiento adquirido. Esta es una de las razones por las que se pretende incrementar el tiempo de interacción de los estudiantes a partir de actividades que los motiven a comunicarse en inglés.

## **CAPÍTULO II**

## 2. Proceso metodológico de la investigación

En este apartado se describen las etapas o fases del proceso seguidas en el proceso de investigación. En el primero se revisa el paradigma cualitativo, útil para interpretar las percepciones y experiencias de los estudiantes ante las actividades para desarrollar la comunicación oral en inglés. Así también, se analiza la metodología de Investigación-Acción con el fin de dotar al docente con elementos para mejorar la propia práctica docente (Ver figura 5).

Figura 5. Metodología



Fuente: Elaboración propia con información de Hernández, Fernández Y Baptista (2010)

### 2.1. Investigación cualitativa

El enfoque cualitativo permite acercarse a los actores, recuperar su sentir, experiencias y percepciones (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Además, La investigación cualitativa permite abordar el proceso de investigación de forma flexible y abierto, la acción en campo se va ajustando a las condiciones del ambiente. (Salgado,

2007). Fernández & Baptista (2010) refieren en la tipología de diseño cualitativo a la Investigación Acción, misma que se sigue en este trabajo.

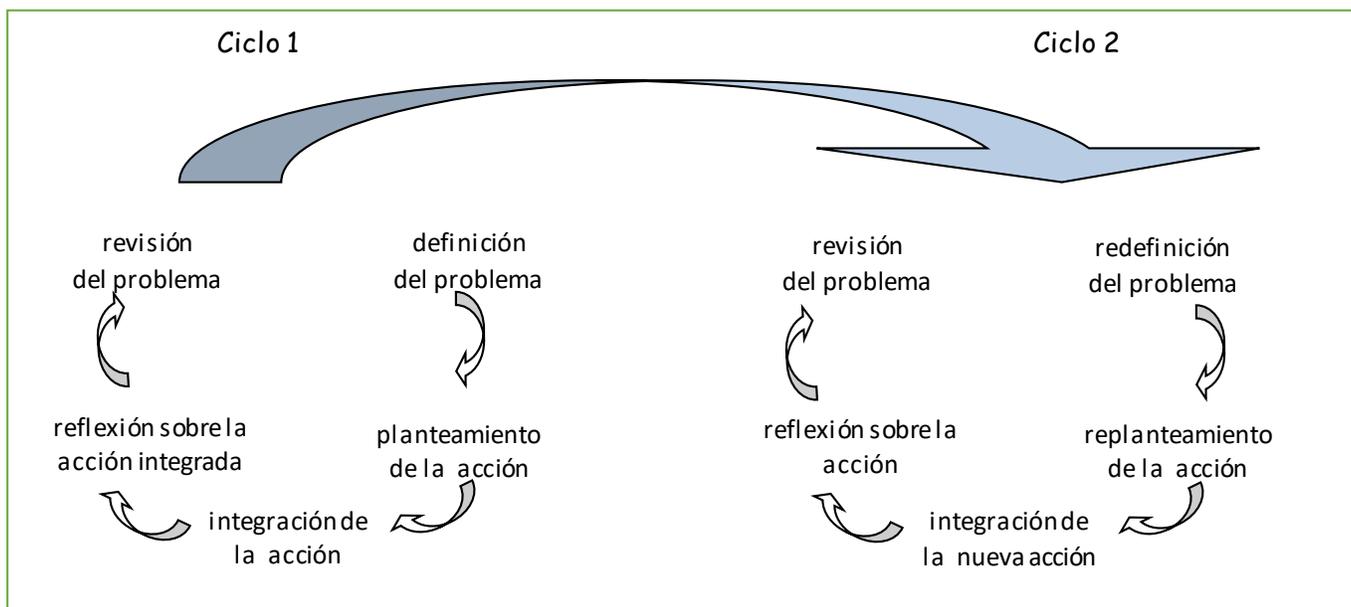
## **2.2. Investigación-Acción**

La investigación-acción (I-A) es propuesta de Eliot, sin embargo, el término IA atribuido a Kurt Lewin (Elliot, 1990; Latorre, 2003; McNiff & Whitehead, 2006, citado por Rico et al., 2016)

Elliot (2007) entiende la I-A como un laboratorio de la teoría desde la práctica, donde el profesor es teórico y práctico al mismo tiempo. Según Elliot “en el proceso de I-A la intención de producir conocimiento no puede ser separado de mejorar la práctica (Elliot, 2007, p.204, citado por Rico et al., 2016)

De acuerdo con Salgado (2017) la finalidad de la Investigación-Acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y lograr un cambio mediante mejores prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Por lo tanto, se considera la investigación acción, una guía metodológica, útil en la identificación de problemas y la necesidad de aplicar estrategias didácticas para lograr mayor eficiencia, en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comunicación oral en inglés, en un contexto educativo con características singulares, en un tiempo y espacio específico, con el fin de proponer soluciones. (Ver figura 6)

Figura 6. Diagrama de flujo de la investigación-acción (modelo de McKernan)



Fuente: Alfaro y Scott (1994) citado por Blin (s.f.)

Las tres fases esenciales de los diseños de investigación-acción son: Observar (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), pensar (analizar e interpretar) y actuar (resolver problemas e implementar mejoras), las cuales se dan de una manera cíclica, una y otra vez, hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (Stringer, 1999 citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

En la segunda fase de la ruta metodológica, se continúa con generación de información, en investigación de campo, mediante entrevistas con los estudiantes, la observación directa, diarios de estudiantes, diarios del docente y entrevistas con docente con el fin de identificar las necesidades y limitaciones de los estudiantes, se realiza un diagnóstico para identificar, por qué algunas estrategias son aceptadas por el alumnado, con resultados satisfactorios y otros no. Para medir la efectividad de dichas estrategias podría plantear la aplicación de evaluaciones que hagan evidente la capacidad de comunicación oral en los alumnos. Con la información recolectada se presentarán propuestas didácticas.

Los beneficios como docente de realizar esta Investigación-Acción es familiarizarme con el proceso de indagación como una forma sistemática para identificar problemas dentro de mi contexto educativo, planear soluciones y generar nuevos conocimientos dentro de mi práctica docente.

### **2.3 Contexto**

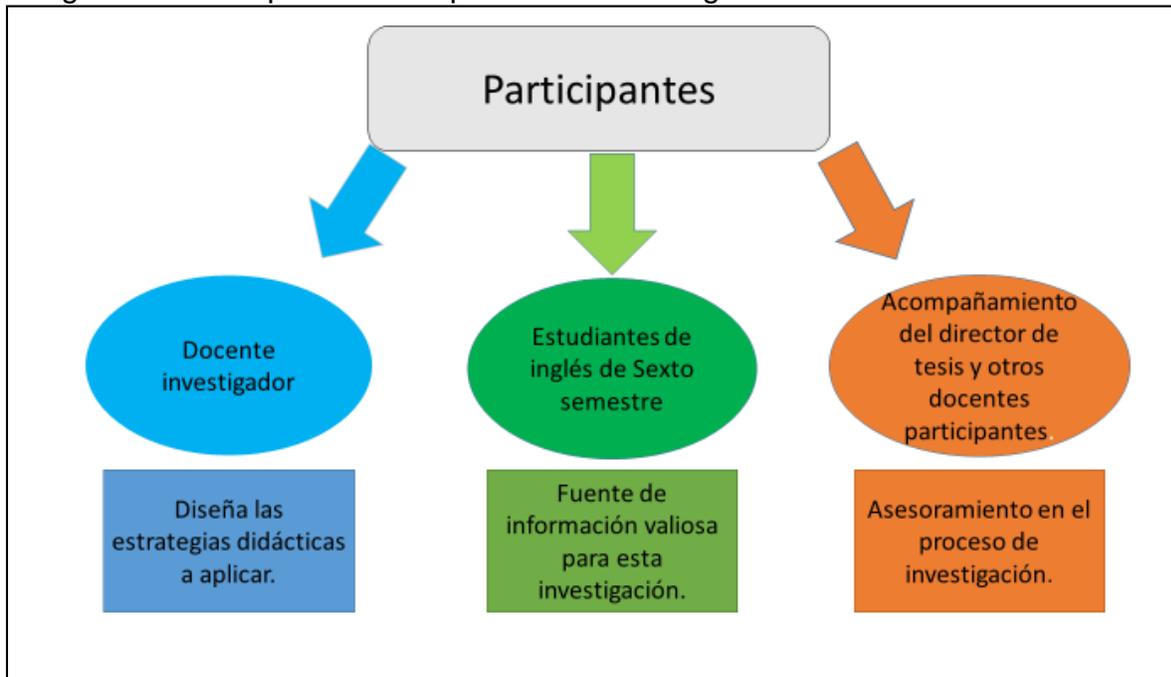
El estudio se realizó en la modalidad de clase virtual, ante suspensión de actividades escolares presenciales, medida sanitaria, implementada por la Secretaría de Salud, para evitar la propagación de virus, en la pandemia del COVID-19, en sesiones sincrónicas por medio de las plataformas *Google Meet* y *Zoom*; se llevó a cabo en dos ciclos, durante los cursos agosto-noviembre 2020 y enero-mayo 2021. Los participantes integran un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística, quienes cursan el sexto nivel de inglés como materia curricular, en el Departamento de Lenguas, es la institución encargada de ofrecer el servicio de clases de inglés a la comunidad universitaria en las distintas Escuelas y Facultades. El número de cursos obligatorios de inglés varía, depende del plan de estudio de cada Licenciatura. En el caso de los estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística acreditar conocimientos y habilidades de inglés es un requisito de titulación. De acuerdo al reglamento interno para los egresados de la Facultad de Contaduría y Administración, los egresados de la Licenciatura en Gestión Turística deberán acreditar conocimientos de inglés en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia o su equivalente en 9 semestres de inglés, según la tabla señalada por el Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística (CONAET) siendo válido el documento expedido por cualquiera de las escuelas de lenguas de la UNACH, que avalen dicha equivalencia.

### **2.4. Participantes**

Los participantes en cada uno de los 2 ciclos de este proceso de investigación son: el docente-investigador, quien imparte las clases de inglés y formula las estrategias didácticas a 60 estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística de la Facultad de Contaduría y Administración C-I de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), que

cursan el 6º. nivel de inglés como materia curricular en el Departamento de Lenguas de la UNACH. Además, se espera el acompañamiento de docentes expertos en aspectos teórico-prácticos de la investigación acción. (ver figura 7)

Figura 7. Participantes en el proceso de investigación



Fuente: Elaboración propia con la asesoría del Dr. Gabriel Llaven Coutiño

La población a estudiar es la misma que la muestra, se aplicaron métodos no probabilísticos o dirigidos, característico de las ciencias sociales y pertinentes a esta clase de investigación cualitativa, es decir se incluyeron a todos los estudiantes integrantes de los grupos en los semestres agosto- diciembre 2020 y enero-junio 2021. Cada grupo es diferente y está integrado por 30 alumnos, es decir, serán 60 participantes. Se trabajó con dos grupos diferentes debido a que así fueron asignados al docente investigador en su lugar de trabajo.

## 2.5. Técnicas de recolección de datos

Las fuentes de información son los estudiantes participantes y el docente que diseña y aplica las estrategias didácticas con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa oral del inglés, como lengua extranjera. La recolección de datos se realizó a lo largo de dos ciclos escolares, agosto-diciembre 2020 y enero-junio 2021, utilizando diferentes herramientas de investigación cualitativa y la investigación acción, para el acopio de la información se usa la encuesta, el plan de clase, la observación participante, el diario del docente, el diario del estudiante y la entrevista. (Ver figura 8)

Figura 8 . Instrumentos aplicados en ambos ciclos.

Instrumentos	
Ciclo 1	Ciclo 2
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Cuestionario diagnóstico</li><li>➤ Lesson plans</li><li>➤ Diario del estudiante</li><li>➤ Diario del maestro</li><li>➤ Entrevista</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Lesson plans</li><li>➤ Diario del estudiante</li><li>➤ Diario del maestro</li><li>➤ Entrevista</li></ul>

Los instrumentos aplicados permitieron conocer los aspectos que limitan el desarrollo de la comunicación oral, así como los efectos de la aplicación de las estrategias didácticas para promover su desarrollo.

Fuente: Elaboración propia con la asesoría del Dr. Gabriel Llaven Coutiño.

## 2.6. La observación participante

Es un proceso continuo durante la investigación-acción. Se empieza a observar desde las primeras sesiones de clases, con el fin de identificar el desarrollo lingüístico, así como otros aspectos relevantes. Rekalde, et al, (2014) señalan que la observación participante es el primer paso para la interpretación y comprensión de los eventos ocurridos durante la clase y se registra en el diario del docente.

## **2.7. Cuestionario Diagnóstico**

García (2003) define el cuestionario como un conjunto de preguntas de varios tipos que se aplican normalmente a grupos de personas para conocer hechos que interesan en una investigación. En este trabajo el proceso de recolección de información inició con la aplicación de un cuestionario diagnóstico, se formularon 10 preguntas, con el objetivo de identificar elementos que favorecen o limitan el desarrollo de la comunicación oral, así también, para conocer las actividades realizadas fuera de clase que contribuyan al desarrollo de la habilidad oral. (ver instrumento 1, en el apartado de anexos)

Como expresa Jansen (2012) muchas de las encuestas que se utilizan en la actualidad tienen el objetivo de medir características de una población. En esta investigación, coincido con la propuesta de la autora, porque al aplicar la encuesta, pude conocer los rasgos característicos de mis alumnos, entre ellos: creencias de aprendizaje de los estudiantes, así como hábitos de estudio, elementos sumamente importantes en esta investigación, porque la problemática identificada en proceso de aprendizaje es la base para el diseño de las estrategias didácticas.

En el cuestionario utilizado se optó por utilizar preguntas de respuestas semi-cerradas. Corral (2010) indica que este tipo de respuestas presentan diferentes opciones para facilitar al estudiante contestar el cuestionario, además de brindar la libertad de una respuesta abierta, comúnmente identificada como la opción de Otro (a).

El diseño del cuestionario fue cuidadosamente pensado para facilitar la aplicación, se puso especial atención a la redacción de cada ítem para que los estudiantes no tuviesen ningún problema para comprenderlos.

## **2.8. planes de clase (*Lesson plans*)**

Los planes de clase (*Lesson Plans*) permiten tener una idea clara de las actividades a realizar, los objetivos a alcanzar, así como del tiempo disponible para cada momento de la clase. De igual forma, permite identificar si la planeación ocurrió como se

esperaba o necesitó modificación, por ejemplo, el tiempo necesario para cada actividad puede incrementar o disminuir. Brown (2001) citado por Ruiz (2009) explica que un plan de clase es un formato llenado por el docente que permite definir la estructura de una clase según los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, se considera una guía y no una serie de pasos a seguir debido a que en la realidad pueden surgir eventos que no se anticiparon y se requiera actuar ante ellos.

Este instrumento me permite como investigador estructurar las estrategias didácticas que utilizo en clase. Además, me da la oportunidad de reflexionar sobre mi propia práctica docente. Rodríguez (2009) argumenta que todas las metas necesitan de un plan estratégico, por lo tanto, el plan de clase es la forma que tenemos los docentes de establecer pasos para conseguir un objetivo.

En el *Lesson Plan* (ver anexo 2) se plasmaron varios aspectos: objetivos, actividades a realizar en cada una de las etapas, descripción del procedimiento, materiales, además, cada plan de clase cuenta con una caratula con la información general de la clase: participantes, número de estudiantes, población objetivo, nivel, tema, fecha, hora, habilidad a desarrollar.

Cuando realizo mi *Lesson Plan* me percaté de que tiendo a utilizar cierto tipo de actividades más que otras, identifico que la realidad en ocasiones suele ser diferente a como la planeamos, y esas experiencias forman parte del crecimiento profesional del docente. Reyes (2017) plantea que elaborar planes de clase fomenta la transformación de la práctica docente debido a que permite al profesor estar consciente de cómo organiza su propia clase.

Otro de los objetivos de los planes de clase es permitir compartir las propuestas llevadas a cabo con otros compañeros docentes que tengan el interés de utilizarlo o adaptarlo para su uso en sus respectivos contextos educativos.

## **2.9. Diario del estudiante**

El diario del estudiante es un instrumento que fomenta la reflexión del proceso de aprendizaje. Probablemente los alumnos no estén muy acostumbrados a escribir su

experiencia, sin embargo, es una actividad con mucho potencial cuando se familiarizan y descubren una oportunidad para comunicar su punto de vista.

Nosotros como profesores necesitamos que los alumnos sean capaces de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje para fomentar la apropiación del conocimiento, así como para, identificar el efecto de las actividades utilizadas en clase en nuestros estudiantes. De acuerdo con Goldini (1996), el diario del alumno es un instrumento que posibilita la reflexión de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Los aprendientes tienen la libertad de escribir sobre las vivencias más significativas que experimentaron en el aula. Para usar este tipo de instrumento es importante familiarizar a los alumnos para que puedan redactar sus vivencias como parte de un proceso de reflexión en el aula.

Las experiencias descritas en el diario de aprendizaje me permiten conocer las opiniones y experiencias de los estudiantes. Existe una libertad en la redacción del diario que pone al alumno como protagonista de su experiencia. Azalte, Puerta y Morales (2008) citados por Rosa e Higuera (2017) argumentan que el diario del estudiante promueve la apropiación del conocimiento cuando el alumno describe lo que ha aprendido y lo que le falta por aprender.

Los alumnos pueden tener diferentes perspectivas a la de un docente en cuanto a las actividades en clase. Por consiguiente, el uso del diario del estudiante es indispensable a la hora de evaluar los efectos de las propuestas para el desarrollo de la comunicación oral debido a que la información que ellos proveen enriquece el trabajo de investigación que se realiza.

En el anexo 3, se presenta el formato de Diario del estudiante, tiene como objetivo, recopilar información relevante para la selección de estrategias que fomenten el desarrollo de la comunicación oral. Interesa recabar la opinión de los estudiantes, respecto a la actividad realizada, ¿qué te pareció la actividad? ¿cómo te sentiste? ¿qué aportó para mejorar tu habilidad oral en inglés? ¿cuáles son los retos enfrentados?

## **2.10. Diario del docente**

En el aula ocurren muchos eventos que son importantes en una investigación, para tener un registro de ellos se puede utilizar el diario del profesor. En este diario, nosotros como docentes tenemos la oportunidad de escribir acerca de todo lo relevante que ocurrió en el aula. El diario del profesor es un instrumento que nos permitirá extraer información de manera sistemática de los sucesos que ocurren en el salón de clase. En él podemos incluir sentimientos, creencias, pensamientos, entre otros. (Pascasio, 2017)

El diario del profesor está en constante elaboración. El primer paso comienza cuando se observa nuestra propia clase y se realizan anotaciones para luego redactar y profundizar sobre aquellos eventos que sucedieron en el aula. Sin embargo, se espera que el docente revise sus notas después de un tiempo, realice un proceso de reflexión profundo, continúe con el desarrollando sus ideas y estrategias didácticas. Porlan y Martín (2013) consideran que el diario del docente es una guía para reflexionar, de igual vincular el conocimiento teórico con el práctico aplicado en nuestras clases.

Escribir un diario del profesor es parte fundamental del proceso de investigación, es una forma sistemática que me permite ver reflejadas mis ideas y creencias para poder analizar y mejorar mi práctica docente. Monsalver y Pérez (2012) mencionan que el diario debe promover un análisis de la práctica docente para fomentar la mejora constante.

## **2.11. La entrevista semi-estructurada**

Díaz, et al. (2013) definen la entrevista como un instrumento técnico que se desarrolla de forma de conversación oral entre el entrevistador y el entrevistado. La entrevista semi-estructurada es un instrumento que permite a los sujetos de forma espontánea manifestar libremente sus creencias, percepciones, deseos, entre otros; en los discursos pueden aparecer relaciones de sentido complejas, difusas que solo se entienden en su propio contexto (Ortiz, 1986).

En este trabajo de investigación se utilizó la entrevista semiestructurada para escuchar en voz de los estudiantes, sus percepciones y preferencias de las estrategias

aplicadas, así como su evolución en el proceso de aprendizaje. Conocer las expresiones de las experiencias de los estudiantes es de suma importancia, permite al docente, identificar los beneficios de la actividad, así como las dificultades enfrentadas en su realización.

El profesor dialoga para conocer el sentir, las experiencias del estudiante. Robles (2011) indica que la entrevista a profundidad se diferencia de una entrevista normal permite explorar y adentrarse con mayor profundidad en la vida del entrevistado. La guía de entrevista (ver anexo 5 y 6) incorpora 10 preguntas para conocer los sentimientos, entre ellos, miedo, temores, grado de dificultad, motivación, expectativas, actividades preferidas, la importancia atribuida a su aprendizaje.

Los instrumentos aplicados en esta investigación permitieron obtener valiosa información para conocer los efectos de las estrategias pedagógicas aplicadas en los estudiantes.

## **2.12. Procedimiento de implementación y recolección de la información**

### **Triangulación de la información**

La triangulación, se utiliza como una alternativa para aumentar la fortaleza y calidad de un estudio cualitativo; propone superar la vulnerabilidad y sesgos inherentes a cada estrategia, al visualizar un problema desde diferentes ángulos y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos. En el proceso de investigación se utilizan diversos instrumentos de acopio de información, una de las ventajas de la triangulación es que cuando dos estrategias arrojan resultados muy similares, se corroboran los hallazgos.

Los datos recabados deben ser contrastados con información adicional obtenida en la aplicación de técnicas adicionales. En esta investigación para la triangulación de información se utilizan los datos recabados de diarios del estudiante, diarios del docente y entrevistas.

### 2.13. Categorías y subcategorías

Las dos categorías que se utilizaron para analizar la información fueron las siguientes (ver figura 9)

Dentro de la categoría de Limitantes del desarrollo de la comunicación oral se encuentran las subcategorías de falta de vocabulario, mala pronunciación, nerviosismo y falta de práctica. Asimismo, en la categoría de efectos de las actividades propuestas se analizaron aspectos como la interacción, el tiempo de práctica y confianza. Estas categorías y subcategorías fueron seleccionadas de acuerdo con los datos proporcionados por los estudiantes en los instrumentos aplicados, la experiencia docente y la opinión de diversos autores.

Figura 9. Cuadro de categorías y sub-categorías

Categorías y subcategorías	
Categoría	Sub-categorías
➤ <b>Limitantes del desarrollo de la comunicación oral</b>	➤ <b>Falta de vocabulario</b> ➤ <b>Mala pronunciación</b> ➤ <b>Nerviosismo</b> ➤ <b>Falta de práctica</b>
➤ <b>Efecto de la actividades propuestas</b>	➤ <b>Interacción</b> ➤ <b>Tiempo de práctica</b> ➤ <b>Confianza</b>

La información recabada fue analizada utilizando la categoría de limitantes del desarrollo de la comunicación oral. Así como el efecto de las actividades propuestas en los estudiantes. Para ello se emplearon los instrumentos de cuestionario diagnóstico, el diario del estudiante y entrevista.

Fuente: Elaboración propia con la asesoría del Dr. Gabriel Llaven Coutiño.

## **CAPÍTULO III**

### 3. Presentación y análisis de la información

En este capítulo se presentan los resultados de investigación, con el objetivo analizar la información obtenida en la práctica docente, y aplicación de estrategias didácticas propuestas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés,

Se realizó en dos ciclos, agosto-noviembre 2020 y enero-mayo 2021, recordemos, se trabajó con dos grupos diferentes, cada uno de 30 estudiantes que estudian la Licenciatura en Gestión Turística en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas y cursan el sexto semestre de inglés, como asignatura curricular en el Departamento de Lenguas, Tuxtla. En el ciclo uno, se aplicaron Information Gap Activities y en el ciclo dos se incluyeron actividades de discusión, de descripción de fotografías y presentaciones orales.

Durante dos ciclos se realizaron 17 lecciones en las cuales se implementaron cuatro tipos de actividades que motivan la práctica de la comunicación oral en los estudiantes. La primera, Información *Gap Activities* (vacío de información), la segunda, actividades de discusión, la tercera, de descripción de una fotografía y, por último, presentaciones orales. La información que se recopiló fue dividida en limitantes, diseño de estrategias y efectos de las actividades para responder las preguntas de investigación.

Para la triangulación de información se utilizan los datos recabados de los instrumentos: cuestionario diagnóstico, diario del estudiante, diario del docente y entrevistas; se toman en cuenta las experiencias subjetivas del investigador y de los alumnos participantes, con el objetivo de comprender las limitantes, diseñar las estrategias y el efecto que tienen las actividades de comunicación oral aplicadas en clase. Se contrastan las experiencias/opiniones de los estudiantes, las creencias/suposiciones del profesor y las teorías que respaldan el aprendizaje de la habilidad oral.

La información recabada se organiza para dar respuesta a las preguntas de investigación:

- ¿Qué elementos limitan el desarrollo de la comunicación oral?
- ¿Qué efectos tienen las estrategias aplicadas?

Los hallazgos recabados mediante diferentes instrumentos, cuestionario diagnóstico, diario del estudiante, y entrevistas; la visualización desde diferentes ángulos, permite confrontar resultados y corrobora los hallazgos.

El análisis se realiza en cada una de los 4 tipos de actividades propuestas

1. *Information Gap Activities* (vacío de información),
2. Actividades de discusión
3. Descripción de una fotografía
4. Presentaciones Orales.

### **3.1. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de *Information Gap* para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.**

#### **Descripción de la actividad de *Información Gap Activities***

La primera propuesta didáctica que se presenta en este trabajo de investigación es *Information Gap Activities* (actividad de información incompleta), Ortiz (2019) sostiene que esta actividad permite el intercambio de información a través de la interacción.

El material diseñado para esta actividad se divide en estudiante A y B, cada uno tiene un archivo con preguntas que se complementa entre sí, los estudiantes interactúan en turnos, siguiendo la guía presentada en el archivo, para contestar en cada sección.

El material es una tabla con tres columnas: la primera incluye preguntas guías que permiten a los estudiantes tener una serie de ejemplos del tema a aprender; en la segunda, se pide al estudiante a escribir sus ideas, con el fin de motivar su pensamiento y la anotación de sus ideas, como estrategia para facilitar la interacción, La tercera incluye una sección para escribir las respuestas de sus compañeros.

La mayoría de los alumnos trabajaron en parejas, sin embargo, algunos se juntaron en tríos o equipos de cuatro integrantes. Richards (2006) menciona los siguientes beneficios de trabajar en parejas o equipos:

1. Los estudiantes aprenden a trabajar colaborativamente, intercambian conocimientos y experiencias.
2. El tiempo de interacción se incrementa significativamente cuando los alumnos tienen el rol protagónico en la actividad.
3. Motiva la participación oral del estudiante.
4. La experiencia en las interacciones se refleja en la fluidez de la comunicación y fomenta la confianza de los estudiantes.

Esta actividad de tipo controlada, busca facilitar la realización de la misma. En un proceso metodológico, se diseñan actividades sencillas o más complejas, en comparación con aquellas que requieren mayor capacidad de construcción en la conversación y nivel de inglés de los estudiantes. Se propuso una actividad controlada, sugerida por Allegra y Rodriguez (2010) con el fin de permitir al estudiante familiarizarse con las estructuras gramaticales y el léxico a aprender.

En el siguiente apartado se describe una actividad de *Information Gap Activity* utilizada en clase.

El objetivo de esta actividad es fomentar la expresión oral en los estudiantes, se utiliza como herramienta el segundo condicional para lograr que ellos puedan comunicar cuál sería su comportamiento en situaciones imaginarias o hipotéticas.

Se establece en 3 momentos: Pre-task, While task, Post-task

### **Pre-task**

Para realizar la actividad se presenta un video, los estudiantes identifican el contexto, reflexionan y resuelven que harían ellos en una situación hipotética similar. Al principio de la clase se presentó un video del show de televisión "*What would you do*", con el objetivo de generar controversia en los estudiantes. En el video se observó el

comportamiento de una mesera, discrimina a un grupo de adolescentes pidiéndoles que paguen la comida antes del servicio, mientras permite a los demás clientes pagar al finalizar de comer.

Después de ver el video, los estudiantes comentaron qué harían si estuviesen en una situación así. La presentación es útil para introducir las instrucciones de la actividad y ejemplificó cómo debían preguntar, anotar sus respuestas y la de sus compañeros.

### **While task**

Durante la actividad, los estudiantes se reunieron en parejas utilizando los grupos breakrooms, disponible en la plataforma de videoconferencias ZOOM. De esta manera fue posible la realización de la actividad en grupos. Los alumnos se dividieron en estudiantes A y estudiantes B.

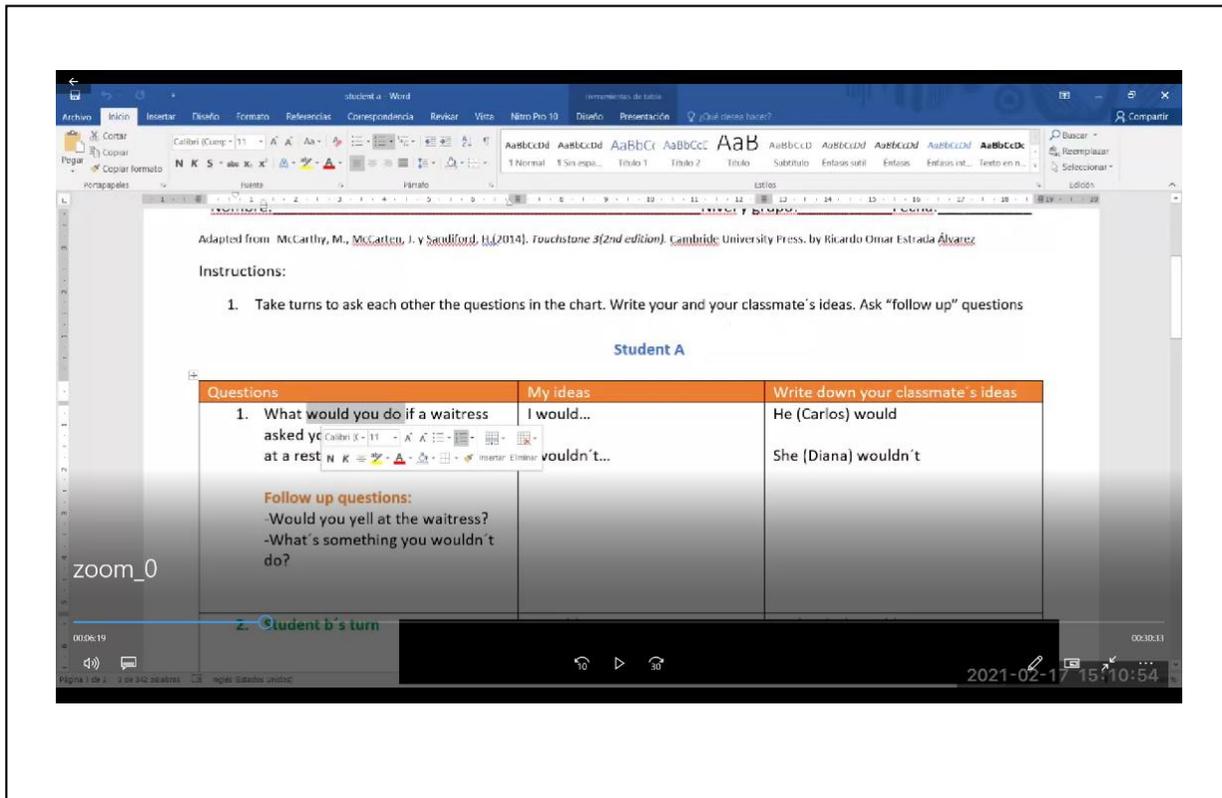
### **Post-task**

Una vez terminada la actividad en parejas, se trabajó con el grupo en sesión sincrónica; se revisaron algunas respuestas de alumnos, quienes superaron las dificultades e interactuaron con sus compañeros, además participaron en la generación con lluvia de ideas para cada situación imaginaria.

Al finalizar la actividad, como resultado de la interacción, una pareja lee en voz alta, la información compartida por su compañero.

En el siguiente apartado podemos ver una imagen de la aplicación de *Information Gap Activities*.

## Imagen 1. Information Gap Activities



## Limitantes de la comunicación oral identificadas al aplicar la actividad de Información Gap Activities

Después de realizar las actividades de *Information Gap Activities*, en clases, los estudiantes manifiestan en los diferentes instrumentos aplicados las siguientes limitantes: falta de práctica, falta de vocabulario mala pronunciación, nerviosismo e inseguridad, algunos de sus expresiones, se presentan a continuación:

### Limitante: Falta de práctica

En este apartado se analizan los datos recuperados del cuestionario diagnóstico, diario del estudiante y entrevista sobre la falta de práctica como limitante para el desarrollo de la comunicación oral.

Limitante	Cuestionario Diagnóstico	Diario del estudiante	Entrevista
Falta de practica	Dedico de 30-60 minutos a hablar inglés al día.	“Tenía la respuesta en mi mente y se me dificulta el pasarla a inglés”. E1	“Algo nerviosa porque no sabía cómo explicar lo que quería decir, como que no ordenaba mis ideas.” E2

En el cuestionario diagnóstico, el 70% de los estudiantes manifestaron dedicar de 30 a 60 minutos al día a hablar inglés. Esto es un claro ejemplo del poco tiempo que tienen los estudiantes para practicar sus habilidades de comunicación oral. Además, en el diario del estudiante, los alumnos indicaron tener dificultades para expresar sus ideas en inglés. De igual forma, en la entrevista, se le preguntó a un alumno cómo se sentía al hablar inglés a lo que contestó que experimentaba muchos nervios al no saber explicar ni poder ordenar lo que quería decir. La falta de práctica es una limitante muy común en estudiantes que estudian una lengua extranjera. En contextos donde se utilizan métodos tradicionales de enseñanza de lenguas, los estudiantes no están acostumbrados a tener la palabra y participar activamente en clase. Ellos por lo general escuchan al docente hablar o a otros de sus compañeros. Por lo tanto, es comprensible que en el momento que se brinda la oportunidad para hablar en parejas, los estudiantes que participan en menor medida se enfrenten a retos demasiado grandes por la falta de práctica. Bashir, et al. (2011) consideran que la problemática en el aprendizaje de la comunicación oral radica en la falta de práctica en el salón de clase y fuera de éste.

Los alumnos comentan que en ocasiones tienen la dificultad de poder hablar con facilidad en inglés cuando olvidan o no conocen las palabras que necesitan para comunicarse. Así mismo, experimentan un sentimiento de nervios que surgen de la falta de experiencia. Bashir, et al. (2011) explican que los estudiantes no buscan participar por tener demasiada inseguridad en su habilidad de habla.

## Limitante: Falta de vocabulario

La falta de vocabulario es otra de las limitantes identificadas en el desarrollo de la comunicación oral. Cruz (2013) señala que el vocabulario influye directamente en las habilidades de comprensión y producción de un idioma.

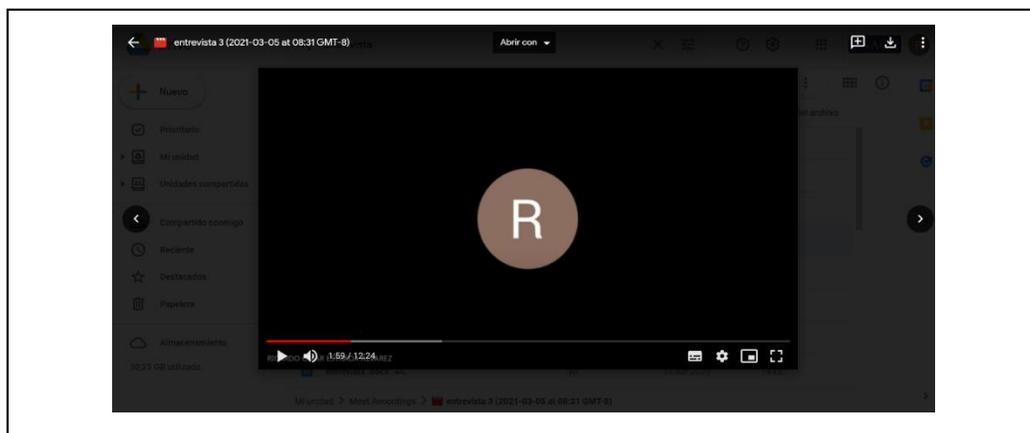
A continuación, se presentan los datos obtenidos relacionados a la limitante de falta de vocabulario.

Limitante	Cuestionario Diagnóstico	Diario del estudiante	Entrevista
Falta de vocabulario	No sé cómo expresar lo que quiero decir	“Desconocer muchas palabras, para poder darme a entender”,	“Un poco nerviosa ya que había palabras que no lograba entender.” E5

En el cuestionario diagnóstico 80% de los estudiantes señalaron no saber cómo expresar lo que quieren decir como una de las mayores dificultades a la hora de hablar inglés. Por otro lado, en el diario del estudiante se identificó que uno de los retos a superar es el desconocimiento de muchas palabras para poder darse a entender. Finalmente, en la entrevista realizada, un estudiante comentó que sus nervios provenían de no poder entender unas palabras.

Las entrevistas fueron realizadas de forma individual utilizando la plataforma *Google Meet* como se muestra a continuación.

## Imagen 2. Aplicación de entrevista



Durante la actividad, los mismos alumnos comentaron que han olvidado palabras previamente aprendidas que les hubieran ayudado a comunicarse en el momento que interactuaban con sus compañeros. Considero que esto ocurre porque la interacción oral es espontánea, es decir, no sabemos lo que nos preguntarán y contestamos en el momento de la interacción por lo cual no tenemos mucho tiempo para pensar lo que diremos, porque dejaríamos un silencio demasiado largo en la conversación. además, la falta de práctica y los nervios también pueden ser un factor por el cual no logremos expresarnos correctamente y pueden ir disminuyendo mientras más experiencia tenemos al desarrollar esta habilidad. Sin embargo, concuerdo con Catalán (2003) citado por Alcázar et al. (2005) al considerar que los aprendientes están muy conscientes de la importancia de ampliar su vocabulario para comunicarse en una lengua extranjera y es por esto que una de las estrategias de aprendizaje de léxico más utilizadas es buscar palabras desconocidas en un diccionario.

### **Limitante: Mala pronunciación**

La mala pronunciación limita el desempeño del estudiante para comunicarse en interacciones orales. Guisarre (2018) resalta que tener mala pronunciación impacta directamente a la capacidad de hablar y comprender la lengua meta.

En la información recopilada por los estudiantes en los diferentes instrumentos se puede identificar su preocupación por tener mala pronunciación.

<b>Limitante</b>	<b>Cuestionario Diagnóstico</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Mala pronunciación</b>	Las personas no comprenden lo que quiero decir	Me cuesta hablar en inglés sin pronunciar mal las palabras.”	“Me sentí nerviosa porque en ocasiones si pronunciaba mal algunas palabras”

50% de los estudiantes indicaron, en el cuestionario diagnóstico, que las personas no comprenden lo que quieren decir en inglés. Igualmente, en el diario del estudiante, se identificó esta limitante con varios comentarios que indicaban que una dificultad era hablar pronunciando correctamente las palabras en inglés. Así mismo, en la entrevista,

los datos coincidieron cuando una alumna comentó sentirse nerviosa cuando pronunciaba mal algunas palabras.

Es evidente que uno de los retos que tienen los estudiantes a la hora de comunicarse oralmente es darse a entender y comprender lo que el otro compañero les menciona. Guisarre (2018) identificaron que los estudiantes de habla hispana tienen especial dificultad en pronunciar sonidos vocálicos en inglés debido a que esos sonidos varían mucho del español. Esto hace que ocurra una interferencia, es decir, que en el momento que los aprendientes utilicen sus conocimientos previos provenientes de la su lengua materna y los utilicen en la lengua meta exista una pronunciación incorrecta. Sin embargo, este fenómeno es muy común en estudiantes que están en el proceso de desarrollar las competencias en una lengua extranjera. Por lo tanto, considero que la experiencia de enfrentarse a situaciones en las cuales tenemos dificultades para comunicarnos nos motiva a buscar estrategias para resolver este problema.

En clase trato constantemente de normalizar el hecho de cometer errores. Considero que los errores en pronunciación se pueden ir trabajando con actividades que permitan al estudiante estar constantemente expuestos al idioma. Por ejemplo, un audiolibro. Además, es importante trabajar en clase algunos ejercicios de contraste de la pronunciación entre el español y el inglés que permitan al estudiante poco a poco familiarizarse con un diferente sistema de sonidos. Guisarre (2018) sugiere trabajar la pronunciación en clase con actividades que mantengan a los alumnos en constante escucha del idioma inglés.

### **Limitante: Nervios**

Los nervios al hablar son otro limitante del desarrollo de la comunicación oral. En este apartado se presenta la información obtenida de los instrumentos.

<b>Limitante</b>	<b>Cuestionario Diagnóstico</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Nervios/inseguridad</b>	“Me siento nervioso al hablar en inglés”	“Me sentí algo nervioso”	“nerviosa porque cometí algunos errores”

60% de los estudiantes coinciden en sentirse nerviosos al hablar inglés. En el diario del estudiante y la entrevista los nervios al hablar también se evidencian. A continuación, se presenta una imagen de la aplicación del cuestionario diagnóstico.

### Imagen 3. Aplicación del cuestionario diagnóstico

The image shows a screenshot of a diagnostic questionnaire with four questions. The questions are:

- ¿En qué idioma te comunicas con tu profesor y compañeros de clase?  
a) Mayormente en español      b) Mayormente en inglés      c) En ambos idiomas por igual      d) Otro: \_\_\_\_\_
- En actividades en pareja, equipos o participación durante la clase hablo...  
a) Mayormente en español      b) Mayormente en inglés      c) En ambos idiomas por igual      d) Otro: \_\_\_\_\_
- ¿Cómo te sientes cuando te comunicas en inglés?  
a) Nervioso      b) Confiado      c) Inseguro      d) Otro: \_\_\_\_\_
- ¿Hablas inglés fuera del salón de clase? Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ x. ¿Con quiénes?  
a) Con mis amigos      b) Con familiares      c) Con turistas      d) Otro: \_\_\_\_\_

Como docente es importante valorar el esfuerzo que realizan los estudiantes al enfrentarse a nuevos retos y al salir de la zona de confort. Mi labor como docente es impulsarlos a sentirse más cómodos en clase y una forma de lograrlo es a través del tratamiento del error. Bocanegra (2001) argumenta que los errores deben ser considerados como parte fundamental del proceso de aprendizaje. por lo tanto, para disminuir el miedo a equivocarse es importante acompañar al alumno en su proceso de amaestramiento y hacerle saber que no se espera que las actividades se realicen sin errores. Los errores y los nervios van siendo menos frecuentes mientras más aumenta el nivel de competencia.

Por ejemplo, constantemente mencioné a mis alumnos que es más importante buscar en un diccionario una palabra que se desconoce a simplemente no decir nada

por miedo a decirlo mal. El miedo a equivocarse es algo que tenemos interiorizado debido a que posiblemente en experiencias previas las equivocaciones son motivos de burlas o regaños.

Un aspecto que no fue del agrado de todos los alumnos es el nivel de incertidumbre que la actividad demanda. En situaciones de comunicación de la vida diaria no sabemos qué nos preguntará la persona con la que hablamos. Sin embargo, esta situación presentó un reto difícil de afrontar para mis alumnos de sexto semestre de Departamento de Lenguas. Por esto mismo, al no entender lo que su compañero les decía en inglés optaban en algunas ocasiones por traducir la pregunta o por abrir los dos archivos como una forma de leer la información que no tenían en su formato. Los niveles de incertidumbre experimentan los estudiantes al comunicarse en inglés los orilla a regresar a la zona de confort de la L1. López (2014) argumenta que el uso constante de la lengua materna en la clase de inglés se debe al bajo nivel que tienen los estudiantes en la lengua meta. Sin embargo, considera que el uso de la L1 ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre y cuando se utilice con moderación. Otro punto importante mencionar es el tiempo de espera demasiado prolongado en la interacción. En ocasiones los alumnos no estaban seguros si entendían las preguntas de compañero o compañera, demoraban largo tiempo en contestar, Sin embargo, un aspecto positivo es que algunos alumnos mantuvieron la comunicación en inglés por largo rato y con ingenio, utilizaron ejemplos para verificar si habían entendido bien.

Por ejemplo, una alumna le preguntó a otra si podría prestarle su TV, a lo que ella contestó que sí y agregó una pregunta para continuar la conversación que fue ¿Cuándo la necesitas”? Esto es un ejemplo de lo que los alumnos pueden hacer con el conocimiento que aprendieron en semestres pasados. A falta de conocimientos similares, se presentó el inconveniente, su compañera ignoró la pregunta formulada. En el momento el profesor intervino para explicar que no hicieran caso omiso a las preguntas de seguimiento formuladas por sus compañeros. Con estrategias de verificación de entendimiento se espera evitar esta situación en futuras actividades.

Otra situación que se presentó fue que los estudiantes se comunican mucho en la L1; incluso en preguntas básicas y comprensibles como “What’s your name?” ellos

contestan en español “Me llamo...” . otro ejemplo es cuando un alumno le pregunta su compañera si puede escucharle en español en lugar de preguntar “can you hear me?”. A pesar de que los alumnos podrían hacer un esfuerzo por hacer esa pregunta en inglés, optan por simplemente hacerla en español.

En otro equipo no siguieron las instrucciones señaladas por el profesor, en la comunicación se dedicaron traducir por escrito la oración. Una estudiante preguntó “I was wondering if I could leave my bag at your house” a lo que su compañera contestó en español “¿si puedes dejar tu bolsa en mi casa?” como una forma de confirmar que ella había entendido correctamente. Esta no es la actitud correcta de negociar significado, quita la oportunidad de utilizar la lengua meta para lograr comunicarse. Además, si interactuaran con alguien que no hable español, no podrían confirmar lo que les están diciendo. Hartono e Ihsan (2017) encontraron en un estudio realizado en la universidad Mandiri en Indonesia que las estrategias para negociar significados más comunes son confirmación, repetición y auto corrección.

Por otra parte, la gran mayoría de los estudiantes realizó la actividad sin necesidad de traducir ni ver el otro archivo. Estos estudiantes buscaron formas de negociar significado a partir del uso de estrategias comunicativas. A partir de comunicar a su pareja que no entendía lo que les decían, ambos alumnos empezaron a intentar utilizar estrategias como la repetición o explicación para poder comunicarse. Algunos incluso utilizaron algunas palabras en español para permitir que la conversación fuera posible.

### **Efectos de la actividad de *Information Gap Activities***

En este apartado se identifican los efectos de la aplicación de actividades de Information Gap para el desarrollo de la comunicación oral.

Este tipo de actividad representa una práctica para la comunicación de la vida diaria.

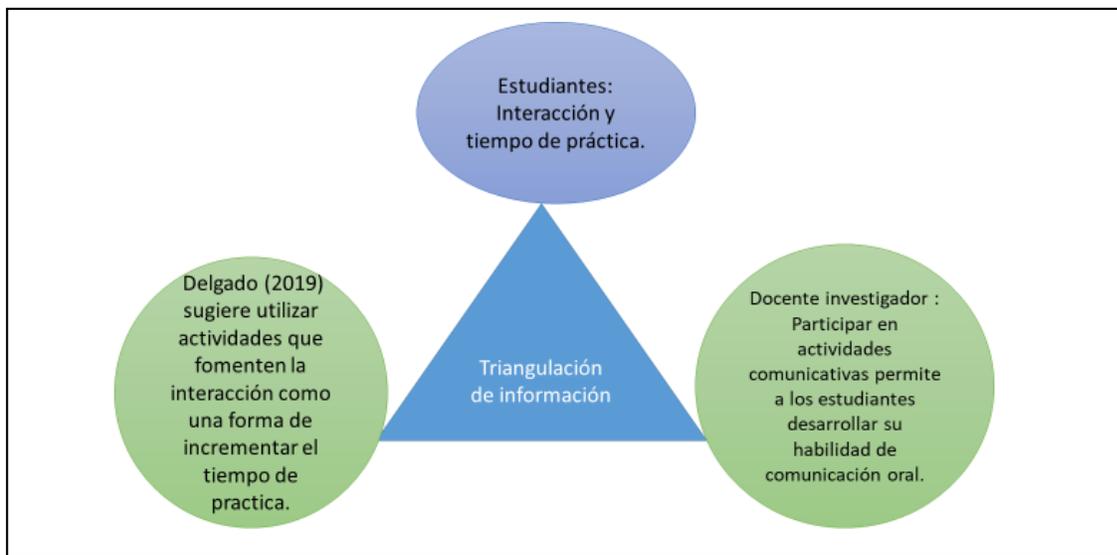
Richards (2006) menciona que las personas nos comunicamos para obtener información que no tenemos; en la vida diaria interactuamos con otras personas y utilizamos las cuatro habilidades, hablar, leer, escribir y escuchar, casi sin darnos cuenta. Por ejemplo, en una comunicación telefónica con el fin de obtener información,

necesitamos la capacidad básica de lectura para identificar el número telefónico o información solicitado; al mismo tiempo, mismo tiempo, formular con claridad las preguntas y dudas, así también, escuchar con atención, para entender al interlocutor, además, en ocasiones escribir notas de la información recibida.

### Efectos: Interacción y tiempo de práctica

Para la triangulación de datos se tomó en cuenta la perspectiva de los estudiantes, del docente investigador y autores. (ver figura 10)

Figura 10. Efectos de interacción y tiempo de práctica



Fuente: Elaboración propia con información de Delgado (2019).

En el siguiente apartado se presenta la información del diario del estudiante y la entrevista donde se manifiesta el efecto de interacción.

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Interacción</b>	<i>“Me pareció una actividad muy importante y buena para realizar entre compañeros de clase porque interactuamos entre nosotros y también practicamos el inglés.”</i>	“Siento que estas actividades me han ayudado muchísimo a tener que hablar inglés sobre todo porque, aunque a veces nos olvidemos de algunas palabras vamos bien “.

Como podemos observar, los estudiantes comentaron que la actividad de *Information Gap* les permitió interactuar con sus compañeros de clase de manera oral.

Como docente considero que la interacción es parte fundamental para el desarrollo de la comunicación oral. A través de la interacción los estudiantes encuentran una necesidad y una motivación para comunicarse. Así mismo, incrementan el tiempo de práctica que tienen en el aula. Richards (2006) sugiere que el aprendizaje de una lengua extranjera se facilita cuando los estudiantes interactúan y se comunican entre sí.

El diseño del material fue ligeramente modificado a lo largo de la investigación para incluir preguntas de seguimiento (follow up questions) con el fin continuar la conversación y evitar que la actividad se tornara en solo leer y contestar preguntas. La libertad de continuar la conversación tenía el objetivo de permitir a los alumnos aumentar el tiempo de interacción con su compañero y utilizar conocimientos previos. Este último punto representa dificultades para algunos alumnos que tratan de evitarlo siempre que pueden. Las razones pueden ser simples, falta de confianza o habilidad de hablar en inglés, por lo tanto, hablar más puede significar exponerse a situaciones en que no puedan comunicarse o entender la respuesta de la otra persona. Barrio et al. (2006) indica que ante una situación es demasiado demandante cuando no se tienen los recursos para afrontarla.

La mayoría de los estudiantes agregaron preguntas para continuar la conversación y hablaron en inglés la mayor parte de la actividad, lo que demuestra su compromiso y entendimiento de las instrucciones.

Varios alumnos comentaron en el diario del estudiante que esta actividad les ayuda a mejorar su inglés:

*“Siento que estas actividades me han ayudado muchísimo a tener que hablar inglés sobre todo porque, aunque a veces nos olvidemos de algunas palabras vamos bien “.*

*“a mejorar mi vocabulario y a seguir practicando para que cada vez se haga menos complejo.”*

*“Pude formar un dialogo con mi compañero al contestar las preguntas”*

Este tipo de actividad permite al estudiante conversar con su compañero al mismo tiempo que integra nuevo conocimiento. Es una actividad de tipo controlada para facilitar al estudiante algunas preguntas que deberán responder y así interactuar para poder contestarlas todas. Richards (2006) menciona que las actividades deben brindar la oportunidad de negociar significado, expandir sus recursos en el idioma, permitir darse cuenta de cómo se utiliza el idioma y participar en actividades que tengan un intercambio de información.

La actitud y la motivación es un aspecto muy importante en el aprendizaje de lenguas. En esta actividad pude percatarme que la gran mayoría de los estudiantes realizó un gran esfuerzo por hablar inglés con el conocimiento que tienen del idioma. Muchos alumnos tienen una actitud muy proactiva cuando se encuentran ante situaciones que les demandan conocer algo que no conocen. Ellos buscan la forma de resolver sus problemas en ocasiones utilizando diccionarios o dando ejemplos. Santana et al. (2006) menciona que en la actitud se refleja el interés por aprender un idioma. Por lo tanto, mientras más interés exista, más fácil será aprender una lengua meta.

Así mismo, los alumnos comentaron en el diario del estudiante y entrevista que aumentaron el tiempo de práctica de la comunicación oral tal como se muestra a continuación:

<b>Efecto</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Tiempo de práctica</b>	“me pareció realmente interesante, más que nada para practicar nuestro lenguaje” me apporto la oportunidad de practicar y hablar con alguien, forzarme hablar y pensar.	<i>Aporto poder hablar y practicar un poco más el inglés, de manera que voy aprendiendo a hablarlo con más frecuencia.”</i>

La mayoría de los estudiantes comentaron que la actividad de Information Gap les ayudó a poder practicar su habilidad de hablar. El incremento en el tiempo de práctica a través de la interacción era uno de los objetivos a alcanzar debido a que se había identificado previamente una falta de oportunidades para utilizar la lengua meta dentro y fuera de clase. Lindsay (2000) citado por Ortiz (2019) resalta que la interacción genera un interés al hablar al permitir el intercambio de ideas y opiniones.

Los educandos realizaron el diario del estudiante a través de la plataforma *Google Docs* como se ve en la siguiente imagen.

#### Imagen 4. Aplicación de diario del estudiante



En el diario del estudiante #2 un alumno comentó lo siguiente:

“Me pareció una actividad muy importante y buena para realizar entre compañeros de clase porque interactuamos entre nosotros y también practicamos el inglés.”

Esto sin duda es un punto muy positivo de la actividad debido a que cumple con las metas previamente establecidas.

Considero que en ocasiones se tiende a olvidar aquellos temas que aprendimos alguna vez, pero no tuvimos la oportunidad de practicarlo suficientemente como para interiorizarlo. Esto ocurre comúnmente cuando los contenidos que aprenden los alumnos no se llevan a la práctica. Una de las ventajas de esta actividad es poder dar al alumno la oportunidad de utilizar el conocimiento que adquiere y ha adquirido a lo largo de sus estudios. El incremento de tiempo de interacción permite al estudiante practicar más el idioma y lo motiva a utilizar el conocimiento que aprende en clase para comunicarse (Defrioka, 2016)

## Efecto: Seguridad y confianza

En el siguiente apartado se muestran datos obtenidos del diario del estudiante y entrevista en los cuales los estudiantes manifestaron haber incrementado su seguridad y confianza al hablar.

EFFECTO	DIARIO DEL ESTUDIANTE	ENTREVISTA
<b>Seguridad y confianza</b>	"Me sentí tranquilo eran preguntas sencillas." "Creo que ningún reto la verdad, fue algo sencillo que me hizo hablar y practicar, pero todo bien." "Me ayudó a perder un poquito la pena a hablarlo" "Me ayudó a quitarme un poco la pena" "El poder tener un poquito más de confianza al hablar y conocer un poco a los otros compañeros."	"Me sentí menos nerviosa, aunque hubo un momento que dude si lo que estaba diciendo era algo."

Los estudiantes comentaron que la actividad de Information Gap Activitives les permitió sentirse más seguros a la hora de hablar. Considero que muchos estudiantes tienen miedo de participar en frente a toda la clase por temor a equivocarse y posiblemente porque tienen una personalidad introvertida. A pesar de esto, el hecho de que los estudiantes puedan realizar la actividad en grupos pequeños o parejas reduce la ansiedad provocada por la presión de no equivocarse. Barrio et al. (2006) menciona que la práctica puede reducir significativamente el miedo a hablar.

Otro aspecto positivo de esta actividad es que brinda la oportunidad de comunicarse en la lengua meta. Richards (2006) considera que el objetivo de aprender un idioma es aprender a utilizarlo de manera correcta y fluida. Los seres humanos estamos motivados de manera natural a socializar con otras personas y esto mismo genera que el estudiante pueda sentir que está teniendo interacción humana al mismo tiempo de estar logrando sus objetivos en la lengua extranjera.

### 3.2. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de discusión para el desarrollo de la comunicación oral en inglés

#### Descripción de la actividad de discusión

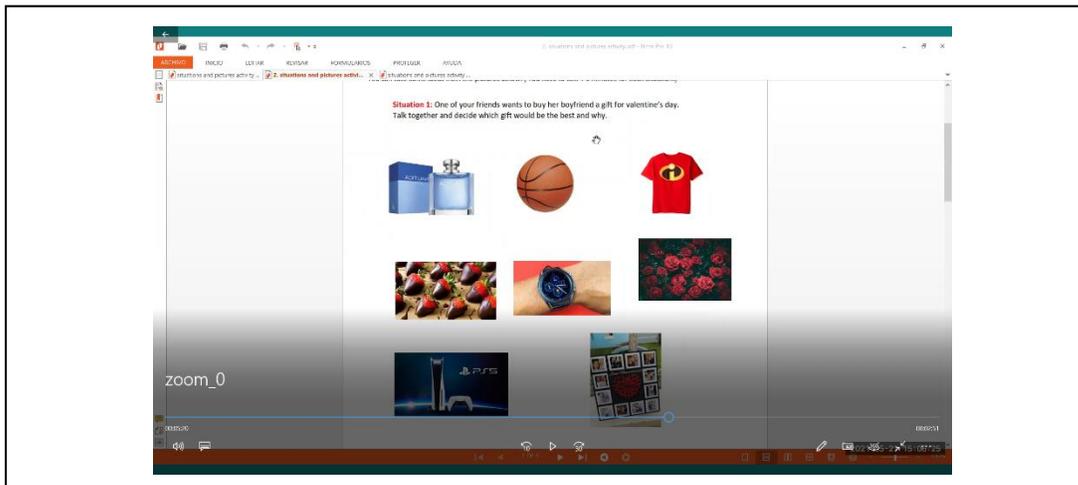
Esta segunda propuesta didáctica llamada, actividad de discusión, simula situaciones de la vida diaria que nos demandan dialogar con otras personas para tomar una decisión en conjunto. El objetivo principal es generar situaciones que permitan a los estudiantes dialogar para llegar a un fin de manera colaborativa.

El material diseñado para esta actividad es un documento de Word, se describen situaciones a discutir, además, se incluyen de 6-8 imágenes con el fin de aportar ideas, de posibles opciones a elegir, en respuesta a las situaciones mencionadas previamente (ver figura 5).

La actividad tiene como objetivo que los estudiantes interactúen de forma verbal durante toda la clase, experimenten la necesidad de utilizar sus conocimientos y se motiven a continuar aprendiendo.

En el siguiente apartado podemos observar la aplicación de una actividad de discusión.

#### Imagen 5. Actividad de Discusión



El tema de la clase fue el de citas románticas. El material se adaptó y las situaciones se redactaron de la siguiente forma: 1) Se pidió a los alumnos una lluvia de ideas para decidir el mejor lugar para una primera cita. 2) el tema a discutir, la elección del mejor regalo para el 14 de febrero. A partir de la información proporcionada, los alumnos inician una conversación, en la cual hablaran sobre las diferentes opciones, hacen comparaciones y finalmente en parejas eligen la mejor alternativa. Se establece en 3 momentos: **Pre-task, While task, Post-task**

### **Pre-task**

Los alumnos no estaban muy familiarizados con la actividad. A fin de que la actividad fuera clara, se inició la clase con una breve explicación de las instrucciones. Después, se ejemplificó con la ayuda del maestro y de un alumno. Finalmente, el docente solicitó a los estudiantes explicar con sus propias palabras lo que habían entendido en español.

### **While task**

Durante la actividad el grupo se dividió en parejas en grupos de Zoom (Breakrooms). Los estudiantes entablaron una conversación después de entender el contexto escrito en forma de situaciones que les demandaban tomar una decisión juntos.

### **Post task**

Antes de finalizar la clase, una pareja de estudiantes realizó la actividad frente a todo el grupo de manera voluntaria con la intención de resaltar los aspectos positivos y aspectos que podrían mejorarse a manera de retroalimentación.

### **Limitantes identificadas en el desarrollo de la comunicación oral al aplicar la actividad de discusión**

De igual forma, los limitantes experimentados por los estudiantes, en las actividades de discusión, se resumen en los siguientes, nervios, falta de vocabulario, falta de práctica mala pronunciación.

### **Limitante: Falta de práctica**

La información recopilada en los instrumentos de investigación permite identificar la falta de práctica que tienen los estudiantes a la hora de participar en actividades de comunicación oral. A continuación, se presentan fragmentos de sus comentarios:

<b>Limitante</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Falta de práctica</b>	<i>“No sabía cómo expresarme y conectar la conversación.”</i>	“Antes no teníamos tantas actividades de speaking.”

Bañuelos (2012) indica que los alumnos no desarrollan la habilidad oral debido que no tienen oportunidades de practicar dentro o fuera del salón de clases. Esta falta de práctica puede observarse cuando los estudiantes comentan no saber cómo expresarse debido a que conocer las reglas de un idioma no es sinónimo de saber utilizarlo para comunicarse. Para desarrollar la habilidad de comunicación oral se necesitan actividades que la promuevan.

En la entrevista el estudiante #5 comentó que realizar actividades de comunicación oral no era algo cotidiano en los cursos de inglés que habían realizado anteriormente. En otras palabras, se puede interpretar que el desarrollo de la comunicación oral no se ha trabajado tanto como posiblemente otras habilidades. Esto es un aspecto que recae en la planeación de clases de los docentes. Richards (2006) menciona que el maestro es el responsable de diseñar actividades que brinden oportunidades a los alumnos para comunicarse

A pesar de no estar muy familiarizados con el tipo de actividades que se propusieron en clase, la mayoría de los alumnos demostraron tener un interés genuino por practicar y mejorar su habilidad de hablar en inglés. Los estudiantes comentaron que la actividad les pareció didáctica y entretenida. Lea et al. (2003) citado por O’Neil y

McMahon (2005) mencionan que el aprendizaje activo involucra al estudiante en su proceso de aprendizaje y lo motiva.

La falta de práctica también puede generarse por una mala actitud hacia el aprendizaje de la lengua meta. Como docente me he percatado que no todos los alumnos hacen el mismo esfuerzo por realizar la actividad. Algunos estudiantes hacen caso omiso a las instrucciones dadas y se comunican en español en casi toda la actividad o simplemente utilizan el tiempo para hablar de otras cosas ajenas a la clase de inglés. Considero que estos comportamientos limitan la oportunidad de aprender y desarrollar las habilidades en la LE. Es posible que ellos experimenten emociones poco deseadas al exponerse a un reto que les demanda demasiado, sin embargo, considero que esto es también causado por la falta de interés. Santana et al. (2016) indica que la falta de interés por aprender una lengua extranjera se ve reflejado en la actitud.

#### **Limitante: Falta de vocabulario**

En este apartado se presentan algunos comentarios realizados por los alumnos relacionados a la falta de vocabulario.

<b>Limitante</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Falta de vocabulario</b>	<p><i>“Aún no puedo hablar fluido porque desconozco muchas palabras”</i></p> <p><i>“La verdad me sentí un poco nervioso, siempre me siento un poco inseguro sobre mi vocabulario siento que es muy limitado, aunque siempre me termino sorprendiendo a mí mismo.”</i></p>	<p><i>“Necesito quitarme un poquito los nervios porque, conocer nuevas palabras o recordar algunas palabras y también no hablar mucho en español, aunque en ocasiones sí lo hacía, pero quiero mejorar y hablar con más fluidez el inglés.”</i></p>

Como podemos observar, tanto en el diario del estudiante como en la entrevista los estudiantes manifestaron tener un vocabulario muy limitado que no les permitía interactuar en actividades de speaking satisfactoriamente. Ellos han estado incrementando su vocabulario en cada semestre que han estudiado inglés, sin embargo, el limitante recae también en la falta de práctica. Es decir, los estudiantes olvidan vocabulario previamente aprendido a la hora de utilizarlo en interacciones orales porque

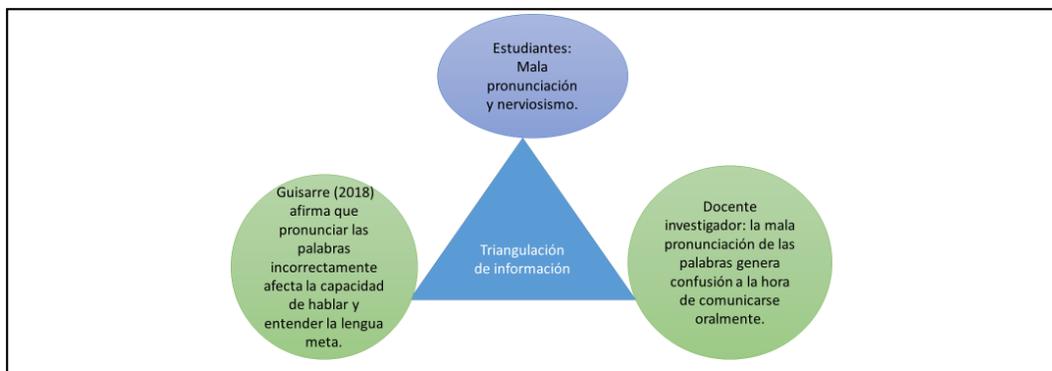
nunca lo utilizan. Santiago (2005) define el vocabulario activo como aquel que el estudiante utiliza en la producción de lenguaje y el vocabulario pasivo como aquel que entiende. Para incrementar el léxico activo se necesita práctica constante y una forma de lograr esta práctica es a través de la interacción.

En clase, pude observar que los estudiantes se ponen nerviosos al hablar la lengua meta y tienden a regresar a su zona de seguridad que es la lengua madre. Sin embargo, en interacciones en parejas la mayoría de los estudiantes hacían un esfuerzo por encontrar una forma de comunicarse solamente en la lengua meta a pesar de tener limitaciones en léxico. Ellos mismos han comentado que tratan de comunicarse solo en inglés a pesar de ser un reto. Por otra parte, también se identificaron alumnos que no hicieron lo mismo, posiblemente por tener menos conocimientos y habilidades. La actividad se torna muy difícil para aquellos alumnos que tienen un nivel muy bajo de conocimiento, sin embargo, como docente estoy constantemente motivando a mis estudiantes a participar en interacciones orales sin importar los errores que se comentan. Oxford (2011) citada por Mansilla y Gonzáles (2017) menciona la importancia de fomentar emociones, creencias y actitudes favorables para el aprendizaje. Tomando en cuenta el efecto que juegan estos aspectos en el desempeño escolar se busca generar una atmosfera de confianza en el aula virtual. (ver figura 11)

### Limitante: mala pronunciación

El proceso de triangulación de datos se ilustra con la siguiente figura 11.

Figura 11. Limitantes de mala pronunciación y nervios en la interacción oral



Fuente: Elaboración propia con información de Guisarre (2018)

A continuación, se presenta la información recogida de los instrumentos relacionada a mala pronunciación como limitante de la comunicación oral:

Limitante	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Mala pronunciación</b>	“Me cuesta la pronunciación y también la manera en la que me expreso y a perder el miedo a hablar”	“La pronunciación es algo que, si me sigue costando, pero aun así me ayuda mucho”

Como podemos observar en los comentarios de los alumnos, ellos consideran que la pronunciación es un aspecto que necesitan mejorar. No obstante, los estudiantes irán mejorando poco a poco mientras continúen con sus estudios en el idioma.

Guisarre (2018) afirma que para mejorar la pronunciación es necesario el input constante. Por lo tanto, considero que una de las mejores formas para mejorarla es a través de actividades que nos permitan relacionar el discurso oral y escrito. Por ejemplo, cuando escuchamos un audiolibro y al mismo tiempo leemos el texto. En clase también es importante trabajar la pronunciación con ejercicios que nos permitan escuchar y repetir para ir familiarizando a los alumnos con un sistema de sonidos diferente al del español. Considero que los estudiantes van por buen camino y están conscientes de lo importante que es pronunciar las palabras correctamente.

### **Limitante: nervios**

En esta sección se presentan los comentarios manifestados por los alumnos en los cuales se identifican nervios como limitantes de la comunicación oral.

Limitante	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Nervios</b>	<i>“El reto de no hablar tanto en español y quitarme un poco los nervios.”</i>	“Me sentí un poco nerviosa, porque en momentos no podía hablar rápidamente en inglés y me confundía en algunas palabras.

Los estudiantes comentan que cuando se ponen nerviosos al hablar inglés y tienden comunicarse en su lengua madre durante las actividades de speaking. Me parece normal que los estudiantes tengan un grado de nerviosismo al hablar debido a que demanda utilizar habilidades que aún se encuentran en una etapa temprana de desarrollo. Los alumnos comentan que los retos que enfrentan es entablar un dialogo que no es en español y reconocen que hablar es una habilidad que se les dificulta.

Bocanegra (2001) señala que cometer errores forma parte fundamental del proceso de desarrollar la habilidad de comunicación oral. Por lo tanto, es importante que los estudiantes comprendan que es preferible cometer errores al intentar hablar inglés, debido a que estos, poco a poco disminuirán con el desarrollo de sus competencias comunicativas. El uso de la lengua madre en este tipo de ejercicios puede ayudar a resolver un problema comunicativo rápidamente. Sin embargo, considero que hablar en español la mayor parte del tiempo de la actividad no permite aumentar el tiempo de práctica al hablar en inglés.

Considero que la intervención del docente es fundamental cuando los alumnos no realizan la actividad correctamente. Por ejemplo, en varias ocasiones los estudiantes solamente usaban español, por esta razón consideré crucial motivar a mis estudiantes a intentar realizar la actividad en inglés como una oportunidad de practicar sin preocuparse por los errores que pudiesen cometer.

### **Efectos de la actividad de discusión**

En este apartado se identifican los efectos de la aplicación de la actividad de discusión como segunda estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.

## Efectos: interacción y tiempo de práctica

A continuación, se presentan los datos obtenidos en relación al incremento de interacción en clase.

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
Interacción	“Me pareció muy entretenida, me gusto interactuar más hablando inglés”	“Me aporoto la oportunidad de practicar y platicar con alguien en inglés, además mi pareja ayudo a que la conversación fuera fluida, ayuda a repasar lo que ya conocemos y quizás se nos olvida.”

Los estudiantes opinaron que esta actividad es buena para desarrollar la habilidad oral y les gustó más que otras actividades realizadas en clase. Ellos mencionaron que cuando realizan actividades de comunicación oral tienen a aprender nuevas palabras y a recordar aquellas que habían olvidado. A mi juicio, los estudiantes tienen mucho conocimiento del idioma inglés que han adquirido durante los semestres anteriores, sin embargo, la falta de práctica no permite que usen ese conocimiento. En consecuencia, incrementar el tiempo de interacción en la lengua meta demanda al estudiante recordar, repasar, consultar conocimiento que no recuerda o posee para resolver su necesidad comunicativa. Menéndez (2007) citado por Gonzales (2019) señala que el docente debe diseñar actividades que generen una necesidad de comunicarse y crear significados.

Muchos comentaron que con esta actividad lograron hablar más en inglés. Considero que esto ocurrió debido a que los estudiantes tenían más libertad para comunicarse. En la actividad ellos necesitaban tomar una decisión en conjunto como “¿qué regalo sería el mejor para un novio el día de San Valentín?”. Para ello necesitaban iniciar una conversación en la cual exploraran diferentes opciones de regalo y puntos a considerar como el precio, los gustos personales, entre otros. Esta actividad permitió a los estudiantes utilizar sus conocimientos para contrastar ideas y poder decidir en conjunto. Delgado (2019) indica que utilizar actividades centradas en el estudiante incrementan la participación del estudiante en clase al darle la oportunidad de utilizar los conocimientos que ha aprendido para pensar, analizar y resolver problemas, entre otros.

De igual forma, se presentan algunos de los comentarios que los alumnos exteriorizaron relacionados al incremento del tiempo de práctica de la comunicación oral.

<b>Efecto</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Tiempo de práctica</b>	"Es una actividad muy dinámica y en lo particular me gustó mucho más que las anteriores porque pude hablar más tiempo en inglés y sin tantos nervios."	"Esta actividad, al igual que las anteriores me pareció muy buena y aún más dinámica porque pude hablar un poquito más en inglés"

Hablar inglés requiere practicar, es una habilidad que se desarrolla de la experiencia generada en las interacciones. Los estudiantes al familiarizarse con este tipo de actividades pueden ir paulatinamente sintiéndose más confiados a la hora de hablar debido a que se vuelve un camino conocido mientras más se utilice. De igual forma, puedo darme cuenta que los estudiantes hacen un esfuerzo por poco a poco salir de su zona de confort y hablar solamente inglés en las interacciones que tienen. La metodología activa según Labrador y Andreu (2008) citados por Silvia y Maturana (2016) aporta beneficios en el aprendizaje al incrementar el tiempo de participación activa del estudiante. En esta actividad, el profesor en su rol de facilitador introduce el tema gramatical o instrucciones en brevemente, y cede a los estudiantes la participación activa e interacción por un lapso mayor.

Ellos mencionan que la actividad les ayuda a irse familiarizando con el uso del idioma y a partir de ello identifican lo que saben y lo que necesitan aprender para poder mejorar su fluidez. Uno de los puntos para mejorar fueron hablar de ventajas y desventajas, vocabulario de conectores, entre otros.

Considero que los estudiantes van a pasar por muchos momentos de confusión y de no poder contestar rápidamente lo que piensan, pero esto es fundamental para desarrollar la habilidad oral. El enfrentarnos a retos es lo que nos va permitiendo adquirir nuevas habilidades. Por otro lado, si nunca nos encontramos en situaciones que nos demanden hablar en inglés, como es el caso de muchos estudiantes de lenguas que

tienen muy poco tiempo para practicar, no se desarrollarán las habilidades que se necesitan.

### **Efecto: Seguridad y confianza**

A continuación, se presentan los datos obtenidos de los instrumentos relacionados al efecto de seguridad y confianza después de haber aplicado la actividad de discusión.

<b>Efecto</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Seguridad y confianza</b>	Me gustó mucho aparte que me toco con un gran amigo y fue mucho más fácil hablar	“Al estar hablando me pude dar cuenta que todo es cuestión de práctica.”

Una de las ventajas de trabajar en parejas o grupos reducidos es como lo mencionan los mismos estudiantes el hecho de sentirse más en confianza. Ellos comentaron que se sienten identificados al saber que a todos se les dificulta hablar y están en el mismo camino. El hecho de saber que los compañeros se encuentran en el mismo ritmo de aprendizaje les genera la confianza para cometer errores sin sentir que serán juzgados. La inseguridad al hablar se irá superando con la el tiempo de práctica y el desarrollo de sus habilidades de comunicación oral. Barrio et al. (2006) indica que los estudiantes tendrán más confianza para interactuar mientras más experiencia tengan en este tipo de actividades.

Un fenómeno que ocurre constantemente en clase es que los alumnos con mayor habilidad en la lengua meta son los que más participan. Por lo general, son los que más confianza tienen y están más dispuestos a asumir riesgos. Los estudiantes que tienen menos habilidad también participan en actividades que impliquen menos desafío. Sin embargo, no se busca comparar a los estudiantes entre sí. Richards (2006) menciona que cada estudiante tiene su propio proceso de aprendizaje, por lo tanto, tendrán diferentes necesidades y motivaciones

Los temas elegidos en las actividades de discusión fueron elegidos cuidadosamente para que los estudiantes tengan conocimientos previos que utilizarán para conversar. De esta forma, permite que se compartan ideas de temas de interés como películas o comida. Asimismo, permite que el estudiante aprenda un poco sobre lo que piensa su pareja y promueva la integración del

grupo. Algunos alumnos comentaron que lograron mantener una conversación fluida hablando en inglés. Ellos indicaron que su pareja, además de darles confianza, les permitió involucrarse más en la conversación. Además, señalaron que la actividad les ayudó a repasar conocimiento que ya conocían y que habían olvidado. Relacha (2009) considera esencial diseñar las actividades a realizar en clase desde los conocimientos previos para facilitar la interpretación de nuevos contenidos.

Al familiarizarse con la actividad empezaron a sentirse más cómodos con ella. De tal modo de que cuando se les dio la oportunidad de hablar con sus compañeros, ellos participaron con mucho entusiasmo. Cuando el estudiante empezó a sentirse cómodo con las actividades de habla, ellos mismos se dieron cuenta del efecto positivo que tiene adquirir experiencia para desarrollar una habilidad. Barrio et al. (2006) indica que la experiencia puede reducir el temor a hablar.

### **3.3. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de descripción de fotografías para el desarrollo de la comunicación oral en inglés.**

#### **Descripción de la actividad de descripción de fotografías**

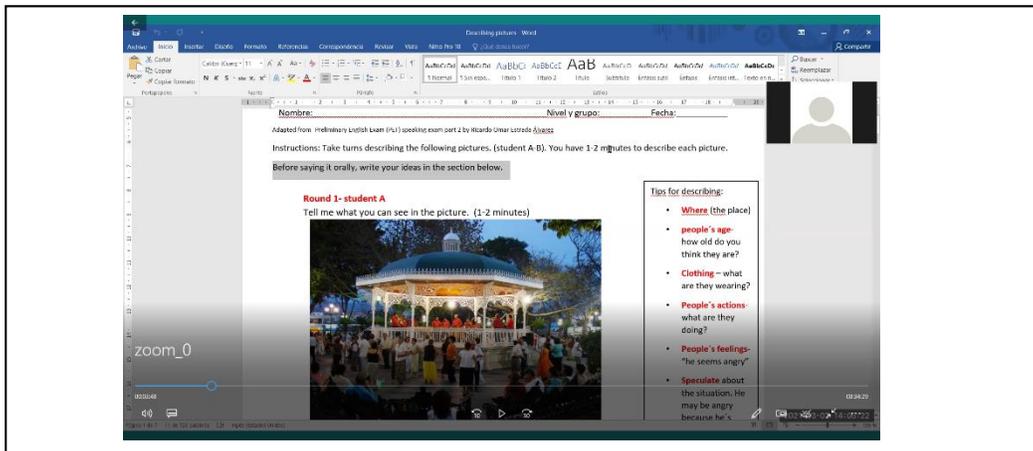
La tercera estrategia didáctica utilizada en clase es la descripción de fotografías. Este tipo de actividades son comúnmente utilizadas en exámenes de certificación como el Preliminar English Test (PET). El objetivo principal es que los estudiantes sean capaces de hablar sobre lo que ven en una foto por uno o dos minutos. Algunos de los puntos que los alumnos describen son: El lugar, las personas, las actividades, entre otros. Además, se espera que puedan hacer especulaciones sobre lo que ven en la foto, es decir, que puedan hacer suposiciones de lo que ven de acuerdo a sus experiencias.

El material que se diseñó para esta actividad consiste en un documento de Word que incluye fotografías que serán descritas por los estudiantes. Las fotografías que se seleccionaron para la actividad son actividades cotidianas como comer en un restaurante, estar en una fiesta o comer en algún restaurant. También se incluye una

sección que tiene consejos sobre qué aspectos considerar para describir la imagen como lo son, el lugar, las acciones, la edad, ropa o sentimiento de las personas o animales, entre otros. Además, se incluye un cuadro en el cual los alumnos escribieron sus ideas. Este cuadro tiene una serie de expresiones que son útiles para hablar de lo que hay en las imágenes, por ejemplo: there is/are, I can see (a), they must/ might be..., entre otros. Es importante señalar que se incluyó una sección en la cual los estudiantes pudieran escribir sus ideas para permitir fortalecer su habilidad de comunicación oral a través de la escritura. Esta actividad brinda algunas expresiones básicas para describir la imagen, pero da la libertad a los alumnos de utilizar los recursos lingüísticos que han aprendido anteriormente.

A continuación, se presenta la imagen de la aplicación de actividad de discusión.

### Imagen 6. Actividad de descripción de fotografías.



### Descripción de la actividad

#### Pre-task

Al principio de la clase se presentaron las instrucciones de la actividad. Se explicó que se debía describir una imagen y se comentaron qué puntos podían incluirse en la descripción. Con el fin de que las instrucciones fueran claras se modeló la actividad rápidamente y se pidió a un compañero explicar las instrucciones en español rápidamente.

## While task

Durante la actividad los estudiantes trabajaron en parejas. A cada estudiante se le asignaron imágenes diferentes, pero con temáticas parecidas (estudiante A y B). Se les pidió que antes de describir la imagen de forma oral, escribieran algunas ideas con el fin de organizar su discurso.

## Post task

Para retroalimentar la actividad se pidió a una pareja que describieran las fotografías que ellos eligieran. Una vez terminada la actividad en grupo se resaltaron los puntos positivos que sirven de ejemplo para todos. Asimismo, se identificaron los puntos que pueden mejorarse.

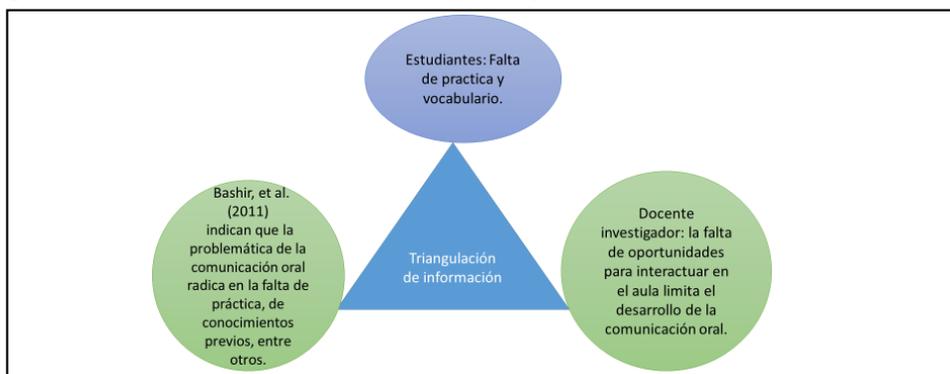
## Limitantes del desarrollo de la comunicación oral identificadas al aplicar la actividad de descripción de fotografías

Después de realizar las actividades de descripción de fotografías en clases, los estudiantes manifiestan en los diferentes instrumentos aplicados las siguientes limitantes: falta de práctica, falta de vocabulario mala pronunciación, nerviosismo e inseguridad, algunos de sus expresiones, se presentan a continuación:

### Limitante: Falta de práctica

En la figura 12 se ejemplifica el proceso de triangulación utilizado.

Figura12. Limitantes: Falta de práctica y vocabulario



Fuente: Elaboración propia con información de Bashir et al. (2011).

A continuación, se presentan datos recabados en los instrumentos que evidencian la falta de práctica como limitante de la comunicación oral.

<b>Limitante</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Falta de práctica</b>	<i>“se me olvidaban cómo decir algunas palabras”</i>	“que a veces no sabía cómo formar una oración que transmite correctamente lo que quería comentar.

En la información recabada en el diario del estudiante y entrevista se vuelve a identificar que, durante la actividad de descripción de fotografías, los alumnos olvidan palabras al hablar o no recuerdan cómo formar correctamente las oraciones para expresar lo que realmente quieren decir. Como se mencionó previamente, ellos han aprendido a lo largo de cinco semestres en Departamento de Lenguas, una variedad de temas que forman parte de su conocimiento en la lengua inglesa. No obstante, la falta de oportunidades para usar la lengua meta en el contexto en el que viven genera que no se desarrolle esta habilidad tanto como se espera. Bashir, et al. (2011) consideran que la falta de práctica no permite el aprendizaje de la comunicación oral.

Durante la actividad los estudiantes lograron comunicarse a pesar de sus limitaciones en el idioma, en algunas ocasiones con errores gramaticales, de pronunciación y desconocimiento del vocabulario necesario para entender o explicar sus ideas. Se espera con la práctica cotidiana sigan avanzando en el curso en el desarrollo de su habilidad para hablar. Richards (2006) menciona que los errores son parte del proceso del desarrollo de la competencia comunicativa. Por lo tanto, se toma en cuenta el proceso y las estrategias utilizadas por los estudiantes en la interacción.

**Limitante: Falta de vocabulario**

En el siguiente apartado se presentan los comentarios manifestados por los alumnos relacionados a la falta de vocabulario como limitante para el desarrollo de la comunicación oral.

Limitantes	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Falta de vocabulario</b>	“Las ideas llegan fácilmente a mi mente, pero no sé cómo transmitir las.”	“estuvo un poco más difícil porque implica tener un poco más de vocabulario al momento de describir lugares, personas u objetivos.”

Los alumnos comentaron que uno de los problemas para esta actividad fue la falta de vocabulario. Ellos indicaron que se les dificulta encontrar las palabras adecuadas para cada idea u oración que les gustaría expresar. En clase se comentó que es de suma importancia enriquecer el léxico para poder expresarse mejor y entender lo que otras personas nos dicen. Cruz (2013) indica que la falta de vocabulario afecta las habilidades cuatro habilidades de la lengua: hablar, escribir, leer y escuchar.

Así mismo, señalaron que se olvidan de palabras que conocen a la hora de entablar una conversación. A esto se le conoce como vocabulario activo. Es decir, el vocabulario disponible que se tiene al momento de hablar. Por el contrario, el vocabulario pasivo es el aquel que el hablante entiende, pero no llega a la mente cuando lo necesitamos (Santiago, 2005).

La actividad brinda la oportunidad a los estudiantes de ampliar su vocabulario activo debido a que se presenta una necesidad de comunicación que orilla a la búsqueda de palabras o expresiones que sean útiles para lograr comunicarse. Funge como una guía de los conocimientos que faltan por aprender o que necesitan recordarse para poder utilizarlos en situaciones de expresión oral. Menéndez (2007) citado por Gonzales (2019) consideran importante para el desarrollo de la habilidad de comunicación oral la integración de actividades que generen una necesidad para comunicarse.

Durante la actividad los estudiantes tenían un minuto para hablar sobre lo que veían en la imagen. Al principio las descripciones eran oraciones simples como “I see a lamp, a car, a bed, two people” no obstante al integrar una sección en la cual pudieran escribir antes de hablar los estudiantes empezaron a formular oraciones más complejas como “the girl in the White shirt seems happy because she is smiling”. Barrio et al. (2006) menciona que preparar el discurso es una de las mejores formas de generar confianza

a la hora de hablar. Por esto mismo, se identificó que la habilidad escrita ayuda a potenciar la habilidad oral.

### **Limitante: mala pronunciación**

A continuación, se presentan los comentarios manifestados por los alumnos relacionados a la mala pronunciación como limitante para el desarrollo de la comunicación oral.

<b>Limitantes</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Mala pronunciación</b>	“La dificultad fue mi pronunciación ya que te esfuerzas a que otra persona te entienda”	“Al principio estaba nerviosa, ya no muy puedo pronunciar correctamente algunas palabras en inglés”.

Como podemos observar, los estudiantes vuelven a identificar la mala pronunciación como un limitante para la comunicación en la lengua meta. En clase, se hizo un dictado y se pidió a los estudiantes anotar la palabra que escucharan; cuando ellos conocían la palabra y su correcta pronunciación, lograron escribirla sin ningún problema, sin embargo, cuando esa palabra era desconocida ya sea por falta de vocabulario o por esperar que se pronunciase diferente, los aprendientes lo logran conocer qué palabra era la que debían escribir. Como menciona Guisarre (2018) no tener buena pronunciación impacta de forma negativa las habilidades productivas y receptivas del lenguaje.

### **Limitante: nervios**

En este apartado se recuperan los comentarios que los alumnos hicieron en cuanto a los nervios que sienten al hablar.

<b>Limitantes</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Nervios</b>	“La inseguridad de decir o pronunciar mal alguna palabra”	“Algo nervioso y confuso ya que tardo en analizar lo que debo escribir”

De acuerdo con los comentarios realizados por los aprendientes, los nervios forman parte de las emociones que experimentan al hablar. Considero que es un factor normal debido a que los estudiantes se enfrentan a situaciones que les demandan

desarrollar o incrementar sus habilidades en inglés. Barrio et al. (2006) comenta que la mayoría de las personas experimenta un tipo de miedo o ansiedad al hablar en situaciones que demandan desempeñarnos formalmente. Por lo tanto, Se espera con más tiempo de práctica ir desarrollando la confianza para comunicarse de una forma más relajada en este tipo de escenarios.

### **Efectos de la actividad de descripción de fotografías**

En este apartado se identifican los efectos de la aplicación de la actividad de descripción de fotografías como tercera estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.

#### **Efectos: interacción y tiempo de práctica**

En este apartado se recuperan los comentarios que los alumnos hicieron en cuanto al incremento de la interacción y tiempo de práctica después de haber realizado la actividad de descripción de fotografías.

<b>Efecto</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Interacción</b>	“Me gustó mucho porque interactuar con otra persona en solo el idioma inglés hace más interesante la dinámica”	“Es una gran herramienta el poder practicar más el speaking”

Los estudiantes tuvieron un espacio para trabajar colaborativamente en la descripción de una imagen. Al comentar en parejas lograron obtener nuevas ideas, sugerencias sobre qué hablar, entre otros. Igualmente, permitió a todos los estudiantes organizar mejor su discurso. Por otro lado, trabajar en parejas, motivó a realizar la actividad mientras se interactuaba con otro compañero. Los estudiantes han comentado que el miedo a equivocarse disminuye cuando trabajan en parejas.

La actividad promueve la práctica y da otro motivo para hablar en el salón de clase. Por lo tanto, los estudiantes van familiarizándose con el tipo de actividad, así como van incrementando sus conocimientos lo que genera que desarrollen confianza en algo que conocen. El trabajo en equipo motiva al estudiante. Como mencionan los mismos

estudiantes la actividad se vuelve más interesante y dinámica cuando pueden interactuar con sus compañeros. Wade (2009) citado por Gonzales (2019) indica que la interacción forma parte fundamental del desarrollo de la comunicación oral.

En cuanto al tiempo de práctica, los estudiantes comentaron lo siguiente:

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Tiempo de práctica</b>	"Poco a poco ir ganando más confianza al hablar inglés"	"Un poco más de conocimiento, ya que se trabajó por medio de imágenes, de modo que pudiéramos ver que objetos o lo que se encontraba en cada una de las imágenes y poder conocer los objetos que se encontraban." "El volver a refrescar mi memoria con vocabulario que ya conozco, pero así mismo puso a prueba algunas cosas que ya no recordaba cómo se pronuncian."

Los estudiantes comentaron que esta actividad los motiva a hablar en inglés y a buscar herramientas para incrementar su léxico. El tiempo de práctica de la comunicación oral puede observarse cuando se brindan oportunidades para hablar dentro del aula y de interactuar. El objetivo de estas actividades, además de incrementar el tiempo de práctica de la comunicación oral, es motivar al estudiante a ser más independiente y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Cuando los alumnos son capaces de buscar herramientas tienen muchas más oportunidades de aprender y resolver sus problemas comunicativos. Lea et al. (2003) citado por O'Neil y McMahon (2005) resaltan la importancia de incorporar actividades que fomenten el aprendizaje activo más que el pasivo.

## Efecto: seguridad y confianza

En relación a la seguridad y confianza, los aprendientes comentaron lo siguiente:

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
Seguridad y confianza	“Generar más confianza y fluidez a la hora de hablar el inglés”	“El tema es interesante porque nos permite ampliar nuestro vocabulario en inglés, además, nos ayuda a sentir más confianza en nosotros mismos.”

La primera vez que los estudiantes realizaron esta actividad no se les dio mucho tiempo para escribir o tomar notas de lo que dirían. Se les pidió que observaran la imagen que les había tocado y trataran de hablar sobre lo que veían durante uno o dos minutos. Pude observar que la actividad era muy complicada para los estudiantes a pesar de que se les indicó sobre qué puntos podían basar su descripción.

Barrio et al. (2006) comenta que preparar lo que vamos a decir nos permite sentirnos más seguros a la hora de hablar. Por lo tanto, a esta actividad se le incorporó una guía propuesta por el docente, con frases comunes y tips para describir imágenes; de esta forma, los alumnos prepararon su discurso de forma escrita.

Algunas de estas expresiones se fueron anotando al mismo tiempo que los estudiantes trataban de realizar la actividad. A continuación, se listan algunas de ellas:

- I can see
- The person in the red shirt/ t-shirt/dress etc.
- On the left, on the right
- This person may, could, might be...

Una vez que estas expresiones fueron identificadas, se empezó a realizar la actividad de manera más fluida. Además, se formularon oraciones mejor elaboradas.

Los aprendientes comentaron que a través de esta actividad lograron utilizar la gramática enseñada en clase para hacer especulaciones. Una vez que los estudiantes practicaron con algunos ejercicios gramaticales sobre el uso de may/might/could + be pudieron utilizarlo de forma oral. Considero que esto fue de gran ayuda porque en ocasiones la gramática aprendida en clase no trasciende a otro tipo de actividades.

Siguiendo los aportes de Delgado (2019) las actividades en clase deben permitir al alumno utilizar los conocimientos que aprende. Al incluir una sección para escribir las ideas antes de decir las de manera oral, ellos comentaron que les ayudó a estructurar mejor las oraciones que iban a decir. Esto fue sin duda alguna, una respuesta favorable del formato diseñado para fomentar la habilidad de expresión oral.

### **3.4. Descripción, limitantes y efectos de la actividad de presentaciones orales para el desarrollo de la comunicación oral en inglés**

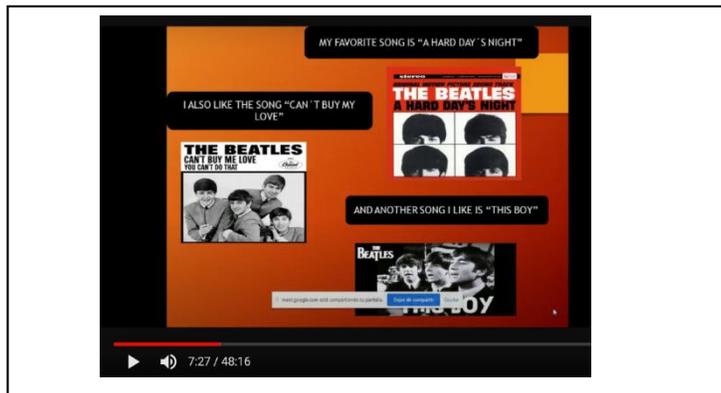
#### **Descripción de la actividad de presentaciones orales**

La última propuesta didáctica fue la presentación oral. Los estudiantes realizaron una presentación de un tema que les apasionara e incluyeron una serie de preguntas al final de esta para fomentar la interacción con sus compañeros. El objetivo principal fue motivar al estudiante a hablar en inglés e interactuar con su audiencia en la lengua meta a través de una actividad que permitiese incluir intereses personales.

El material fue diseñado por los estudiantes. Ellos realizaron presentaciones en Power Point de un tema de su interés en las cuales incluyeron imágenes, música y algunas guías de lo que querían decir. Pude percatarme que los estudiantes prepararon su material con mucho entusiasmo debido a que presentaron temas que para ellos son muy importantes y que deseaban compartir con sus demás compañeros.

En la imagen 7 se presenta una muestra de las presentaciones orales realizadas por los estudiantes.

## Imagen 7. Actividad de presentaciones orales



### Limitantes de la comunicación oral identificadas al aplicar la actividad de presentaciones orales

Después de realizar la actividad de presentaciones orales, los estudiantes manifiestan en los diferentes instrumentos aplicados las siguientes limitantes: nervios y mala pronunciación, algunos de sus expresiones, se presentan a continuación:

#### Limitante: nervios

A continuación, se presentan comentarios de alumnos en cuanto a los nervios que sintieron al realizar la actividad de presentación oral.

Limitante	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Nervios</b>	“Nervios, porque hay compañeros que hablan súper fluido, pero practicare más.”	“Que me sienta más segura para hablar y perder el miedo a equivocarme.”  “El quitar el miedo o los nervios de hablar inglés cuando estén otras personas.”

Como podemos observar los retos más grandes siguen siendo los nervios y el temor a equivocarse. Varios estudiantes indicaron que tienden a compararse con compañeros que tienen un mejor nivel y eso aumenta la presión que sienten. En consecuencia, tienen miedo a ser objeto de burla por no poder hacer lo mismo que otros compañeros. Yo creo que las comparaciones son un aspecto cultural que tenemos muy

arraigado. En ocasiones las experimentamos desde muy pequeños cuando nuestros familiares nos comparan con otros niños en ámbitos como la altura, el peso, las calificaciones, etc. Para poder ayudar a los alumnos a apreciar su esfuerzo es necesario brindar palabras de aliento y una actitud amable que poco a poco le hagan sentir que la superación es personal y que cada uno tiene un proceso diferente. Así pues, es esencial recordar que los errores también deben de ser reconocidos como una oportunidad de mejora y no algo que debe ser evitado a toda costa. Cuando se logre mejorar la percepción que tienen los estudiantes de ellos mismos en cuanto a su desempeño académico se motivará a tomar más riesgos con menos repercusión emocional. Oxford (2011) citada por Mansilla y Gonzáles (2017) consideran importante impulsar emociones, creencias y actitudes positivas en los estudiantes para incrementar su capacidad de aprendizaje. Es por esto, que se busca dialogar con los estudiantes cuando uno como docente observa que los nervios y otros sentimientos negativos limitan su desempeño.

**Limitante: mala pronunciación**

La mala pronunciación es una de las preocupaciones de los aprendientes a la hora de hablar. A continuación, se muestran ejemplos de comentarios referentes a esta limitante de la comunicación oral.

<b>Limitante</b>	<b>Diario del estudiante</b>	<b>Entrevista</b>
<b>Mala pronunciación</b>	“Desarrollar un poco más el listening para que pueda entender mejor a mis compañeros y pueda saber de lo que están hablando”	Había palabras que no entendía y que se me complicaron un poco al momento de pronunciarlas.”

Una de las dificultades que los alumnos indicaron fue que no entendían lo que sus compañeros decían. La falta de comprensión auditiva es un problema común en los estudiantes de lenguas. Sin embargo, los estudiantes están en un proceso de aprendizaje constante; la habilidad de escucha se continuará desarrollando con el aumento de sus competencias lingüísticas, así como el tiempo de exposición a la LE. Guisarre (2018) considera que estar constantemente expuesto al idioma ayuda a mejorar nuestra capacidad de comprensión auditiva, así como la pronunciación.

## Efectos de la actividad de presentaciones orales

En este apartado se identifican los efectos de la aplicación de la actividad de presentaciones orales como cuarta estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral.

### Efectos: interacción y tiempo de práctica

Al final de las presentaciones se incluyeron preguntas por parte del presentador y la audiencia para fomentar la interacción. Los alumnos comentaron lo siguiente después de haber participado en esta actividad que busca promover el desarrollo de la comunicación oral.

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
Interacción	“Interesado por conocer los gustos de los demás, y ya podemos observar y analizar que a todos nos gustan ciertas cosas similares.”	“Como mencioné, es un tema que yo escogí y no fue tan complicado y me divertí por las opiniones de mis compañeros ya que no todos pensamos igual.”

Los estudiantes demostraron interés por las presentaciones de sus compañeros. Ellos expresaron en el diario del estudiante que les sorprendió aprender sobre los temas que sus compañeros eligieron debido a que les permitían aprender sobre las individualidades de sus amigos. Dentro de los gustos que los estudiantes presentaron se incluyen, por ejemplo, los cantantes o grupos musicales favoritos, las macotas, su lugar de origen, los deportes que practican, entre otros.

Como podemos observar en el comentario del diario del estudiante, hay un interés genuino por conocer los gustos e individualidades de sus compañeros. Además, ellos lograron identificar que hay gustos parecidos. Considero que esta actividad además de involucrar al estudiante a realizar una actividad oral, ayudó a sentirse más familiarizados como grupo. El conocimiento de los compañeros de clase es algo que en ocasiones no se considera relevante, sin embargo, una mejor integración grupal puede motivar al estudiante a trabajar más en equipo y a continuar con el deseo de llevar la clase. Desde

la posición de Richards (2006) el aprendizaje de una lengua extranjera se facilita cuando se fomenta la interacción.

Como podemos observar en el siguiente apartado, los aprendientes también manifiestan haber incrementado su tiempo de práctica dentro y fuera del aula virtual.

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
Tiempo de práctica	<i>“Estuve practicando mi pronunciación mucho tiempo”</i>	“Me gustó esta actividad porque es una buena forma de expresarnos”  “Siempre debemos seguir practicando”

El haber dado la libertad al estudiante de presentar el tema que ellos quisieran les permitió enfocar su creatividad en la preparación de un monólogo con mucho significado. Ellos comentaron que es más fácil hablar de temas que les gustan y que es una buena práctica para ir desarrollando la confianza que se necesita para estar ante una audiencia hablando el idioma meta. Las ventajas de esta actividad es que otorga el protagonismo a los estudiantes debido a que ellos son quienes guían la clase con su participación. Esta propuesta también cumple con los principios de la metodología activa según Labrador y Andreu (2008) citados por Silvia y Maturana (2016) en la cual se busca incrementar el tiempo de participación por parte de los aprendientes.

La inseguridad que tienen los estudiantes al hablar puede disminuir con oportunidades constantes de hablar la lengua meta y la preparación. La confianza se construye naturalmente con la experiencia, mientras más oportunidades tengan los estudiantes para hablar más experiencia tendrán y por consiguiente la ansiedad generada ante una dificultad puede ir disminuyendo progresivamente. Barrio et al. (2006) indica que el miedo a hablar en público se reduce cuando se prepara la exposición y se ensaya repetidas veces.

En el siguiente comentario, se puede observar la dedicación de los estudiantes en la preparación de la actividad.

*“Estuve practicando mi pronunciación mucho tiempo”*

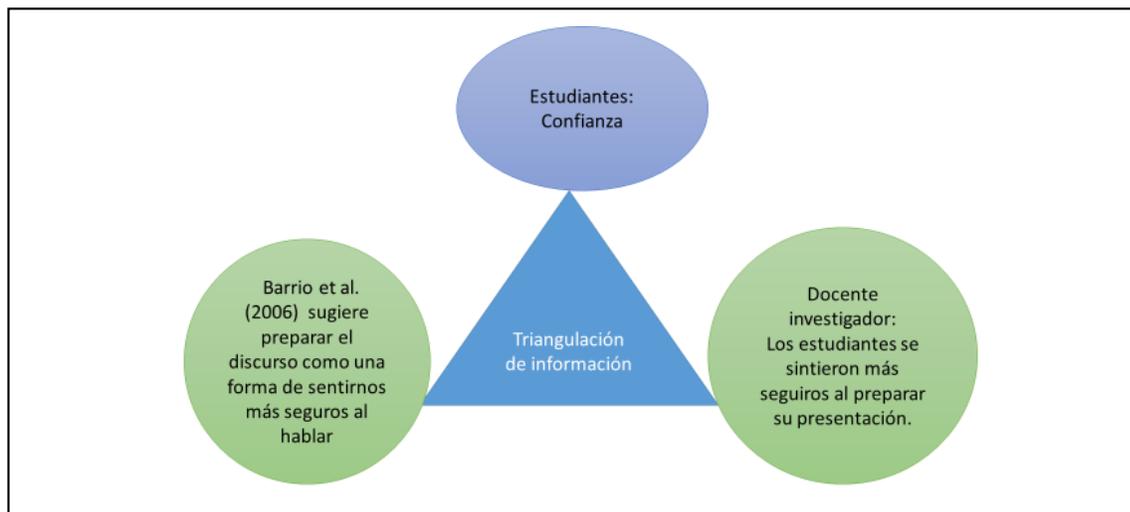
*“Tuve más seguridad al hablar”*

De manera personal, me dio mucho gusto que los estudiantes prepararan su presentación con mucho empeño. Hay varios puntos que pueden haber motivado a los estudiantes a esforzarse. Para empezar, existe una motivación extrínseca. Cuando presentamos oralmente a una audiencia tenemos el miedo de quedarnos callados o equivocarnos demasiado. Por otro lado, dentro de la motivación intrínseca, ellos lograron comunicar al grupo sus gustos y opiniones personales. Díaz y Hernández (2002) comentan que la motivación del estudiante puede observarse en su nivel de atención y esfuerzo.

### **Efecto: seguridad y confianza**

En la figura 13 se ilustra el proceso de triangulación de datos.

Figura 13. Efecto de confianza en el estudiante



Fuente: Elaboración propia con información de Barrio et al. (2006).

Efecto	Diario del estudiante	Entrevista
<b>Seguridad y confianza</b>	"Yo creo que para esta actividad no enfrente algún reto en específico o alguna complicación ya que fue una actividad que me gustó mucho y por lo consiguiente me prepare con mi material para no tener problema al momento de pasar."	"Investigué y aprendí un poco más de vocabulario"

Algunos de los alumnos comentaron sentirse muy seguros de su presentación después de haber practicado lo suficiente. Dentro de esa preparación mencionaron el diseño del material y la consulta que hicieron sobre el tema en páginas web o diccionarios en línea. En efecto, el tiempo invertido de los estudiantes fue la principal razón de su crecimiento. Barrio et al. (2006) argumenta que la preparación de una exposición es un factor fundamental para generar confianza a la hora de hablar frente a un público. Por lo tanto, se considera pertinente incluir presentaciones orales que sirvan de motivación para practicar la habilidad de hablar. Ellos mismos comentaron que la actividad les resultó más fácil debido a que se divertieron al realizar el trabajo indicado.

### **A modo de conclusión**

El Enfoque Comunicativo de Enseñanza, las Actividades Centradas en el Alumno y las Information Gap Activities, las actividades de discusión, la actividad de describir fotografías y las presentaciones orales centran su atención en la participación activa del estudiante. El profesor es facilitador del aprendizaje y modera cada una de las sesiones de clase. Estas actividades fomentan el desarrollo de la comunicación oral en inglés como lengua extranjera. Se puede identificar a la falta de interés y una mala actitud como el peor de los limitantes para aprender la lengua meta. Sin embargo, con actividades que aumenten el tiempo de práctica se pueden superar los temores provocados por la falta de habilidad para hablar y generar en los estudiantes un sentimiento de entusiasmo para continuar aprendiendo

## CAPÍTULO IV

#### 4. Propuesta Didáctica

En esta sección se presentan las estrategias diseñadas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés como lengua extranjera, propuesta didáctica resultado de la investigación realizada. En cada actividad se establece el objetivo, las instrucciones de su utilización en el aula y se presenta el material de cada actividad, con el fin de aportar a los diversos interesados, herramientas útiles en la práctica docente.

Las actividades propuestas fueron diseñadas utilizando los principios del Método Comunicativo y la Teoría del Aprendizaje Centrado en el Estudiante, mismos se caracterizan por fomentar la interacción, el intercambio de opiniones, ideas e información.

Se proponen cuatro actividades:

1. Information gap activities
2. Discussion tasks
3. Descripción de una fotografía y
4. Presentaciones orales

Su objetivo principal es motivar al estudiante a tener un rol más protagónico en clase, aumentar su tiempo de participación y la interacción entre alumnos para fomentar el desarrollo de la comunicación oral en inglés. Los temas son variados y pueden ser adaptados a la necesidad del grupo que las realiza. Además, se incluyen temas gramaticales como herramientas para lograr comunicarse.

#### ***Information Gap Activities***

La primera propuesta didáctica que se presenta en este trabajo de investigación es la implementación *Information Gap Activities* (vaciado de información incompleta). Ortiz (2019) menciona que *Information Gap Activities* permite el intercambio de información a través de la interacción.

Integra tres etapas

### Actividad 1. Information Gap activity

<b>Nivel :</b> A2-B1	<b>Contexto:</b> universidad / adultos
<b>Número de estudiantes :</b> 30	<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<b>Lengua materna :</b> español	<b>Lengua extranjera:</b> inglés norteamericano

A continuación, se describen las tres etapas (pre-task, while-task y post-task) que se recomiendan a la hora de realizar la actividad en el aula.

#### Pre-task

**Tiempo:** 5 minutos

**Objetivo:** Familiarizar a los estudiantes con el tema y la actividad.

**Interacción:** Docente- alumnos

**Material y modalidad:** Video de Youtube, videollamada por Zoom, material diseñado.

**Procedimiento:**

1. La clase inicia con un video del programa "what would you do?"  
<https://www.youtube.com/watch?v=RTnjb9ffayc&t=179s>
2. Se comparte la pantalla para presentar el material.
3. En la primera columna, los estudiantes deben realizar las preguntas a sus compañeros. En la segunda, los estudiantes deben anotar sus respuestas a las preguntas y en la tercera, anotan las respuestas de sus compañeros en forma breve.

#### While-task

**Tiempo:** 25-30 minutos

**Objetivo:** Motivar a los estudiantes a hablar en inglés sobre el tema "situaciones imaginarias"

**Interacción:** Estudiante-estudiante (pares o tríos)

**Material y modalidad:** Archivo de actividad (*Information Gap Activities*), videollamada por Zoom. (breakrooms)

**Procedimiento:**

1. Se forman pares para la actividad de speaking
2. A cada alumno se le entrega una tabla con preguntas (student a/b) que formulará a su compañero. De igual forma, en la misma tabla anotaran sus ideas y las ideas de sus compañeros.

### Post-task

**Tiempo:** 10 minutos

**Objetivo:** Retroalimentar la actividad en grupo.

**Interacción:** Profesor-estudiantes

**Modalidad:** videollamada por *Zoom*.

**Procedimiento**

1. Al concluir la actividad, algunas parejas presentarán en forma oral, las respuestas escritas en la tabla de preguntas ¿cómo reaccionarían a la situación hipotética planteada?

El material diseñado está dividido en estudiante A y estudiante B. Cada estudiante tiene un archivo que se complementa entre sí. Por lo tanto, tienen que interactuar para completar lo faltante.

El material es una tabla con tres columnas: la primera columna incluye preguntas guías, aporta ejemplos del tema a aprender. La segunda pide al estudiante escribir sus ideas, tiene como propósito motivar la reflexión del estudiante y concede un breve tiempo para escribir notas cortas, para facilitar la interacción. La tercera incluye una sección para escribir las respuestas de sus compañeros.

## Information Gap Activity



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la  
Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y Grupo \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3 (2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

### Instructions:

1. Take turns to ask each other the questions in the chart. Write your and your classmate's ideas. Ask "follow up" questions

### Student A

Questions	My ideas	Write down your classmate's ideas
1. What would you do if a waitress asked you to prepay for your food at a restaurant?  <b style="color: #f4a460;">Follow up questions:</b> -Would you yell at the waitress? -What's something you wouldn't do?	I would...  I wouldn't...	He (Carlos) would  She (Diana) wouldn't
<b>2. Student b's turn</b>	I would...  I wouldn't...	He (Carlos) would  She (Diana) wouldn't
3. What would you do if you saw someone stealing? <b style="color: #f4a460;">Follow up questions:</b> -Would you tell the person that stealing is wrong? -What's something you wouldn't do?	I would...  I wouldn't...	He (Carlos) would  She (Diana) wouldn't
<b>4. Student b's turn</b>	I would...  I wouldn't...	He (Carlos) would  She (Diana) wouldn't
5. What would you do if you won 1 million pesos? <b style="color: #f4a460;">Follow up questions:</b>	I would...  I wouldn't...	He (Carlos) would  She (Diana) wouldn't

-Would you buy a Ferrari? -What's something you wouldn't do?		
<b>6. Student b's turn</b>	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
7. What would you do if you saw a friend cheating on his/her partner?  <b>Follow up questions:</b> -Would you tell his/her partner? -What's something you wouldn't do?	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
<b>8. Student b's turn</b>	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
9. <u>Write your own question</u> What would you do if (person+ verb in past+ C)	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
<b>10. Student b's turn</b>	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't

## Information Gap Activity



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de  
la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la  
UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3 (2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

### Instructions:

2. Take turns to ask each other the questions in the chart. Write your and your classmate's ideas.  
Add follow up questions

### Student B

Questions	My ideas	Write down your classmate's ideas
1. Student A's turn	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
2. What would you do if a friend borrowed \$2,000 and never paid back? <b>Follow up questions:</b> -Would you ask him for the money? -What's something you wouldn't do?	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
3. Student A's turn	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
4. What would you do if found a bag full of money on the street? <b>Follow up questions:</b> -Would you keep the money? -What's something you wouldn't do?	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't
5. Student A's turn	I would... I wouldn't...	He (Carlos) would She (Diana) wouldn't

<p>6. What would you do if a waiter spilled hot coffee on you?</p> <p><b>Follow up questions:</b>          -Would you talk to the manager?          -What's something you wouldn't do?</p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn't...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn't</p>
<p><b>7. Student A's turn</b></p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn't...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn't</p>
<p>8. What would you do if your brother ate your torta without your permission?</p> <p><b>Follow up questions:</b>          -Would you ask him to make you another torta?          -What's something you wouldn't do?</p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn't...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn't</p>
<p><b>9. Student A's turn</b></p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn't...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn't</p>
<p>10. <u>Write your own question</u>          What would you do if (person+ verb in past+ C)</p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn't...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn't</p>

## 2. Actividad de Discusión

La segunda propuesta didáctica llamada, actividad de discusión, simula situaciones de la vida diaria que nos demandan dialogar con otras personas para tomar una decisión en conjunto. El objetivo principal es generar situaciones que permitan a los estudiantes dialogar para llegar a un fin de manera colaborativa.

El material para esta actividad, se diseña en un documento de Word, donde se describen situaciones a discutir. También, se incluyen de 6-8 imágenes, con el fin de generar ideas y posibles opciones, en respuesta a las situaciones mencionadas previamente.

### Actividad 3: *Actividad de discusión*

<b>Nivel:</b> A2-B1	<b>Contexto:</b> universidad / adultos
<b>Número de estudiantes:</b> 30	<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<b>Lengua materna:</b> español	<b>Lengua extranjera:</b> inglés norteamericano

A continuación, se describen las tres etapas (*pre-task*, *while-task* y *post-task*) que se recomiendan a la hora de realizar la actividad en el aula.

### ***Pre-task***

**Tiempo:** 5 minutos

**Objetivo:** Familiarizar a los estudiantes con la actividad.

**Interacción:** profesor-estudiantes.

**Modalidad y material:** videollamada por *Zoom* y material diseñado.

**Procedimiento:**

1. Primero, los estudiantes deben de leer las situaciones presentadas en el material; enseguida, iniciarán una conversación, en la cual expresen su opinión y contrasten con las diversas opciones, para después decidir la mejor, de forma colaborativa.

## ***While-task***

**Tiempo:**35-40 minutos

**Objetivo:** Motivar a los estudiantes a entablar una conversación, dar sus opiniones y tomar una decisión en pares.

**Interacción:** Estudiante- estudiante

**Material:** material diseñado para esta actividad

**Procedimiento:**

1. Después de escuchado las instrucciones, los estudiantes se reúnen en pares o tríos para realizar la actividad de discusión.

## ***Post-task***

**Tiempo:**5 minutos

**Objetivo:** Retroalimentar la actividad de discusión

**Interacción:** profesor – estudiantes

**Material:** material diseñado.

**Procedimiento:**

1. Una vez terminada la actividad de discusión, una pareja pasa al frente para identificar los aspectos realizados de forma excelente.
2. Aquellos aspectos que pueden mejorarse se presentan en otro momento y de forma anónima.

Actividad de discusión



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3 (2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

Instructions: Read the following situations. Start a conversation with your partner and decide the best option together. You can take some ideas from the pictures below (You have to talk 4-5 minutes for each situation).

**Situation 1:** *One of your friends wants to buy her boyfriend a gift for valentine's day.*

*Talk together and decide which gift would be the best and why.*



**Situation 2:** A friend of yours wants to invite someone out. What would be the best place to go on a first date?

Talk together and decide which place is the best and why.



**Situation 3:** A friend of yours has decided to settle down. He is planning a marriage proposal.

Talk together and choose the best place to propose marriage.



**Situation 4:**

You and your friends are planning a trip. Talk about the activities you can do in each place and choose the best option.



### 3. Descripción de fotografías

La tercera estrategia didáctica que se presenta es la descripción de fotografías. Este tipo de actividades son comúnmente utilizadas en exámenes de certificación como el *Preliminar English Test* (PET). El objetivo principal es que los estudiantes sean capaces de hablar sobre lo que ven en una foto por uno o dos minutos. Algunos de los puntos que los alumnos describen son: El lugar, las personas, las actividades, entre otros. Además, se espera que puedan hacer especulaciones sobre lo que ven en la foto, es decir, que puedan hacer suposiciones de lo que ven de acuerdo con sus experiencias.

El material se diseñó en un documento de *Word*, donde se incluyen fotografías de actividades cotidianas, por ejemplo, comer en un restaurante, estar en una fiesta, elementos a describir por los estudiantes. Se incluyen recomendaciones sobre algunos aspectos a describir en la imagen, entre ellos, el lugar, las acciones, la edad, ropa o sentimiento de las personas o animales, entre otros. Además, se incluye una columna de tabla para que los alumnos escriban sus ideas, donde se incluye una serie de expresiones son útiles para relatar el contenido de las imágenes, por ejemplo: *there is/are, I can see (a), they must/ migh be...*, entre otros. Es importante señalar que se incluyó una sección donde los estudiantes escriben sus ideas, con el fin de fortalecer su habilidad de comunicación oral a través de la escritura. Esta actividad brinda algunas expresiones básicas para describir la imagen, pero, a par, otorga libertad a los alumnos de utilizar los recursos lingüísticos aprendidos anteriormente.

## Tipo de actividad: Descripción de fotografías

<b>Nivel:</b> A2-B1	<b>Contexto:</b> universidad / adultos
<b>Número de estudiantes:</b> 30	<b>Tiempo:</b> 50 minutos
<b>Lengua materna:</b> español	<b>Lengua extranjera:</b> inglés norteamericano

A continuación, se describen las tres etapas (*pre-task*, *while-task* y *post-task*) que se recomiendan a la hora de realizar la actividad en el aula.

### ***Pre-task***

**Tiempo:** 5 minutos

**Objetivo:** Familiarizar a los estudiantes con el tema y la actividad.

**Interacción:** profesor- alumnos.

**Modalidad y material:** *Zoom* y material diseñado.

**Procedimiento:**

1. En esta actividad, se pide a los estudiantes describir lo que ven en las fotografías. Para facilitar la descripción se proporcionan una tabla con algunos tips y otra para anotar sus ideas antes de comentarlas de forma oral.

## ***While-task***

**Tiempo:**30-35 minutos

**Objetivo:** Motivar a los estudiantes a practicar en parejas la descripción de imágenes.

**Interacción:** estudiante – estudiante

**Material:** material diseñado para esta actividad.

**Procedimiento:**

Es importante separar a los estudiantes en pares para realizar la actividad. Además de monitorear cada grupo de *breakrooms*.

## **Pre-task**

**Tiempo:** 5 minutos.

**Objetivo:** retroalimentar la actividad.

**Interacción:** profesor- estudiante.

**Material:** material diseñado.

**Procedimiento:**

1. Una vez terminada la actividad de discusión, una pareja pasa al frente para identificar los aspectos realizadas de forma excelente.
2. Aquellos aspectos por mejorar se presentan en otro momento y de forma anónima.

## Descripción de fotografías



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from Preliminary English Exam (PET) speaking exam part 2 by Ricardo Omar Estrada Álvarez

Instructions: *Take turns describing the following pictures (Student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.*

Before saying it orally, write your ideas in the section below.

### Round 1- student A

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../She must /**may/might/could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying.

## Round 1- student B

*Instructions: Take turns describing the following pictures (Student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.*

*Before saying it orally, write your ideas in the section below.*



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/could be studying for her final exam.** / Maybe, **He is probably** studying.

## Round 2- student A

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Download from  
Dreamstime.com  
This watermarked comp image is for previewing purposes only.

104429345  
Vadimgozhda | Dreamstime.com

Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/ could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying

## Round 2- student B

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/ could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying

### Round 3- student A

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../She **may/might/ could be studying for her final exam.** / Maybe, **He is probably** studying

### Round 3- student B

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- *There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/ could be studying for her final exam.** / Maybe, **He is probably** studying*

#### **Actividad 4. presentación oral**

La cuarta propuesta didáctica fue la presentación oral. Los estudiantes realizaron una presentación de un tema que les apasionara e incluyeron una serie de preguntas al final de esta para fomentar la interacción con sus compañeros. El objetivo principal fue motivar al estudiante a hablar en inglés e interactuar con su audiencia en la lengua meta a través de una actividad que permitiese incluir intereses personales. El material fue diseñado por los estudiantes. Ellos realizaron presentaciones en *Power Point* de un tema de su interés en las cuales incluyeron imágenes, música y algunas guías de lo que querían decir.

A continuación, se describen las tres etapas (*pre-task, while-task y post-task*) que se recomiendan a la hora de realizar la actividad en el aula.

## Tipo de actividad: Presentaciones orales

<b>Nivel:</b> A2-B1	<b>Contexto:</b> universidad / adultos
<b>Número de estudiantes:</b> 30	<b>Producto:</b> presentación <i>Power point</i>
<b>Lengua materna:</b> español	<b>Lengua extranjera:</b> inglés norteamericano

### ***Pre-task***

**Objetivo:** Presentar las instrucciones.

**Interacción:** profesor-alumnos

**Modalidad:** *Zoom*

**Procedimiento:**

1. Para esta actividad, se pide a los estudiantes realicen una presentación (puede ser en *Power Point*) de algún tema que les apasione. Para fomentar la interacción, se pide incluir 3-4 preguntas sobre el tema que expusieron al final de la presentación.

## ***While-task***

**Tiempo:** 50 minutos

**Objetivo:** Dar la oportunidad a los estudiantes de realizar su presentación oral.

**Interacción:** Estudiante- audiencia

**Material:** Presentación de *Power point*.

**Procedimiento:**

Cada estudiante tiene de 3 a 5 minutos para presentar y realizar las preguntas al final para involucrar a su audiencia.

## ***Post-task***

**Objetivo:** Retroalimentar la presentación de los estudiantes.

**Interacción:** Profesor – estudiante.

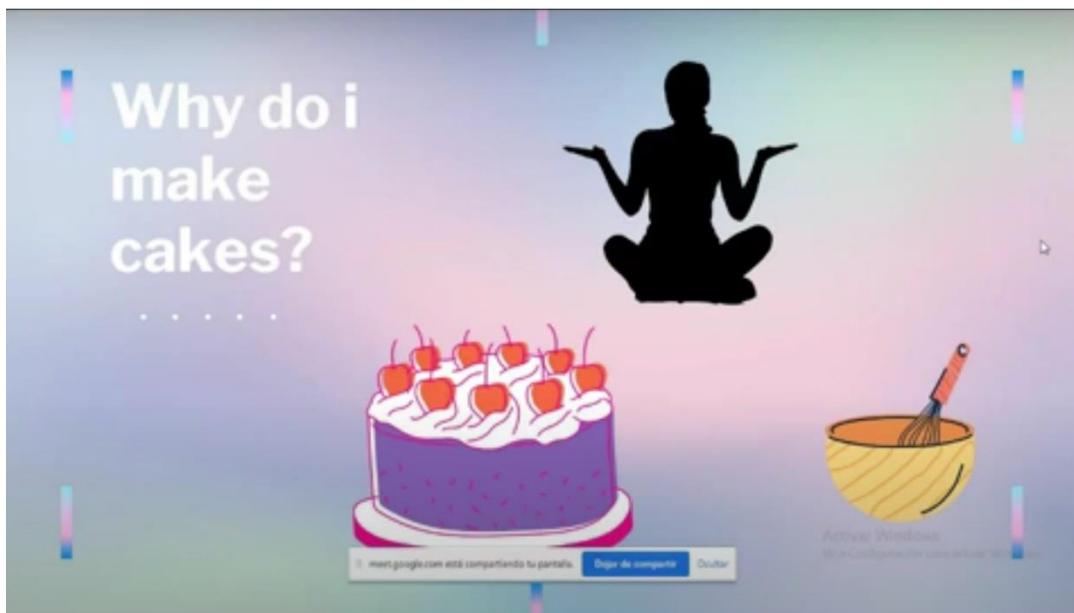
**Material:** Plataforma educa-t

**Procedimiento:**

Es sumamente importante felicitar al estudiante por haber realizado una presentación oral en inglés. Se deben mencionar los aspectos positivos y sugerir algunos aspectos si se considera conveniente.

## Presentaciones orales

A continuación, se presentan algunas de las presentaciones que realizaron los estudiantes en clase y que servirán para ejemplificar la actividad.



## Conclusiones

En este trabajo de investigación se analiza el diseño y aplicación de estrategias didácticas propuestas por el docente para el desarrollo de la comunicación oral en inglés, en estudiantes de Licenciatura en Gestión Turística, de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas, UNACH, que cursan el 6º. Semestre de inglés como materia curricular en el departamento de lenguas Tuxtla.

Resultado de la revisión de perspectivas teóricas y recopilación de información en trabajo de campo, me permite dar respuesta a las preguntas ¿Cuáles elementos limitan el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes? ¿Qué estrategias se pueden aplicar para fomentar el desarrollo de la comunicación oral? ¿Qué efectos tienen las estrategias aplicadas en el desarrollo de la comunicación oral?

Uno de los primeros pasos de la investigación fue indagar sobre las limitantes en el desarrollo de la comunicación oral. Los estudiantes expresaron tener dificultades para comunicarse en inglés; la mala pronunciación genera confusión y falta de comprensión al participar en actividades de intercambio de información, además un gran reto es superar su timidez.

Como menciona Bashir, Azzem y Dogar (2011) la carencia de conocimientos previos, de vocabulario, genera dificultades es una de las principales limitantes en el desarrollo de la comunicación oral; además genera falta de confianza para participar en interacciones orales.

Siguiendo la metodología Investigación Acción y los principios del Enfoque Comunicativo, la información recopilada me permite diseñar y aplicar actividades didácticas con el fin de desarrollar competencias de comunicación oral en inglés.

Con el fin de motivar la práctica de la comunicación oral en los estudiantes, se implementaron cuatro tipos de estrategias didácticas: la primera es *la Information Gap Activitives* (vacío de información), la segunda son actividades de discusión, la tercera descripción de una fotografía y por último, presentaciones orales.

## **Actividad de *Information Gap Activity* como primera estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

La aplicación de la estrategia de *Information Gap Activities*, de acuerdo a la experiencia del profesor y expresión de los alumnos, incrementó el tiempo de interacción en el aula virtual, permitió practicar más el idioma y motivó a utilizar lo aprendido en clase, para comunicarse. Como afirma Defrioka (2016) en sus hallazgos identificó que este tipo de actividades, incrementan el tiempo de interacción de los estudiantes y disminuye el tiempo de habla del docente. Los estudiantes estuvieron más motivados tomar la palabra y a completar las actividades.

Además, se identificó que los errores son parte del proceso de aprender y ser mejores hablantes de un idioma.

Con la práctica constante y el incremento en el conocimiento de la lengua meta, se espera que los estudiantes logren comunicarse, a pesar de equivocarse.

Después de realizar la actividad, se observan resultados favorables. Motiva el interés y la interacción de los alumnos para practicar *speaking*, mejora la pronunciación, la fluidez y disminuye el miedo a cometer errores.

Sin duda, los resultados de la implementación de las estrategias didácticas, me permite una reflexión muy profunda, de mi compromiso docente, constantemente diseño actividades con el fin de crear actividades para motivar a los estudiantes a comunicarse y a practicar su habilidad oral en inglés. Como lo menciona Menéndez (2007) citado por González (2019) la asignación de tareas tiene fin de provocar en el estudiante la necesidad de comunicarse y crear significados.

## **Actividades de discusión como segunda estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

La actividad de discusión utilizada en clase creó la necesidad de comunicación en los alumnos al presentarles situaciones e imágenes, de las cuales dialogar para elegir de forma colaborativa la mejor opción.

Los estudiantes compartieron sus ideas y contrastaron las ventajas y desventajas de cada opción durante el diálogo, esto simuló situaciones de la vida real para intercambiar opiniones y llegar a un acuerdo. La interacción demandó utilizar sus conocimientos en la lengua meta para comunicarse. Con esta actividad se incrementó el tiempo de interacción y la motivación que tienen los estudiantes para hablar inglés.

Las actividades de discusión brindaron la oportunidad a los estudiantes de romper las barreras de contestar solamente monosílabos a dar razones desde su punto de vista. Asimismo, como los estudiantes comentaron, este tipo de actividades les permite sentirse más seguros al hablar debido a que se incrementa el tiempo de práctica de esta habilidad. Por lo tanto, hablar sobre temas como qué regalo comprar para un amigo en común, decidir a qué lugar viajar entre otras, contribuyeron en la motivación de los estudiantes para contrastar opiniones y elegir la mejor opción colaborativamente.

Las oportunidades para hablar son necesarias para lograr sentirse más seguros. Las actividades centradas en el estudiante buscan dar más oportunidades de participación en el aula. Tal como lo menciona Delgado (2019) el aprendizaje basado en el estudiante debe fomentar que el alumno tenga más responsabilidad en su aprendizaje y utilice los conocimientos que tiene para pensar, analizar y resolver problemas, entre otros.

### ***Individual speaking tasks -Monólogo***

Marcos y Garrán (2017) definen la actividad de monólogo, como un tipo de comunicación oral planeada. Esto implica que el estudiante prepara un discurso para una audiencia determinada, entre ellos, la descripción de una fotografía y las presentaciones, como se explica a continuación:

### **Actividades de descripción de una fotografía como tercera estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

Una de las principales ventajas de esta actividad, fue el tiempo disponible para que el estudiante organizara sus ideas y discurso de forma escrita, antes de su expresión oral.

El objetivo principal fue que los estudiantes sean capaces de hablar sobre lo que ven en una foto por uno o dos minutos. Algunos de los puntos que los alumnos describieron son: El lugar, las personas, las actividades, entre otros. Además, hacen especulaciones sobre lo que ven en la foto, es decir, suposiciones de lo que ven de acuerdo con sus experiencias.

Las fotografías que se seleccionaron para la actividad son actividades cotidianas como comer en un restaurante, estar en una fiesta o tener una reunión con amigos. También se incluye una sección con indicaciones sobre qué aspectos considerar para describir la imagen como lo son, el lugar, las acciones, la edad, ropa o sentimiento de las personas o animales, entre otros. Esta actividad brinda algunas expresiones básicas para describir la imagen; además da la libertad a los alumnos de utilizar los recursos lingüísticos aprendidos anteriormente.

Esta actividad ayudó al estudiante a llevar a la práctica lo aprendido en clase. Muchas veces lo aprendido en clase queda como puro conocimiento sin práctica, lo que genera olvido rápido. Además, concuerdo con los estudiantes cuando comentaron que les permitió refrescar su memoria con vocabulario que no recordaban. Esto ocurrió debido a la disponibilidad de tiempo para escribir y esta habilidad se caracteriza por tener un proceso constante de edición, es decir, los estudiantes al no estar seguros de cómo decir una palabra, utilizaron el diccionario para resolver su duda.

Una vez más en esta actividad se demostró la importancia de brindar oportunidades para producir lenguaje. La habilidad oral como cualquier otra habilidad necesita tiempo de práctica para lograr desarrollar una competencia. Por lo tanto, es indispensable incrementar el tiempo de práctica y participación del alumno en clase con metodologías activas. La metodología activa según Labrador y Andreu (2008) citados por Silvia y Maturana (2016) aporta beneficios en el aprendizaje al incrementar el tiempo de participación del estudiante.

## **Presentaciones orales como cuarta estrategia didáctica para el desarrollo de la comunicación oral**

En esta actividad el estudiante eligió un tema de su interés, preparó una presentación y el discurso como un medio para fomentar el uso del idioma. El objetivo principal fue motivar al estudiante a hablar en inglés e interactuar con su audiencia en la lengua meta a través de una actividad que permitiese incluir intereses personales.

Los estudiaron disfrutaron ver participar a sus compañeros con temas que les apasionan, conocieron más sobre ellos y observaron algunos gustos en común.

Asimismo, los alumnos comentaron sentir mayor seguridad al exponer su presentación después de haber practicado lo suficiente. Dentro de esa preparación mencionaron el diseño del material y la consulta realizada sobre el tema en páginas web o diccionarios en línea. En efecto, el tiempo invertido de los estudiantes fue la principal razón de su crecimiento. Por lo tanto, se considera pertinente incluir actividades de motivación para practicar su habilidad de hablar. Es importante observar la importancia atribuida a la diversión, ellos comentaron que la actividad les resultó más fácil debido a que se divirtieron al realizar el trabajo indicado. Díaz y Hernández (2002) comentan que la motivación del estudiante se observa en su nivel de atención y esfuerzo.

### **Reflexiones finales**

El enfoque Comunicativo de Enseñanza, las Actividades Centradas en el Alumno, las *Information Gap Activities*, las actividades de discusión, la actividad de describir fotografías y las presentaciones orales centran su atención en la participación del estudiante. El profesor es facilitador del aprendizaje y modera cada una de las sesiones de clase. Estas actividades fomentan el desarrollo de la comunicación oral en inglés como lengua extranjera. Se puede identificar a la falta de interés y una mala actitud como el peor de los limitantes para aprender la lengua meta. Sin embargo, con actividades que aumenten el tiempo de práctica se pueden superar los temores provocados por la falta de habilidad para hablar y generar en los estudiantes un sentimiento de entusiasmo para continuar aprendiendo.

Los resultados de investigación muestran la necesidad de incrementar el tiempo de dedicación y realizar actividades de comunicación e interacción entre los estudiantes para el desarrollo de la comunicación oral. El rol del docente es fundamental en el diseño de actividades que permitan a los alumnos comunicarse en la lengua extranjera (LE).

Por medio de la observación, cuestionario diagnóstico y diario del estudiante se conocieron las limitantes que experimentan los estudiantes en la comunicación oral en inglés. Entre los principales se encuentra, la falta de conocimientos previos, poco tiempo de dedicación y escasas oportunidades de comunicación en inglés, además, timidez ante la falta de recursos para expresarse con fluidez.

Los resultados de la aplicación de las actividades para el desarrollo de la comunicación oral muestran la aceptación y participación de los estudiantes y se observan avances en la interacción oral.

La información recabada en este trabajo de investigación aporta evidencia empírica para explicar el comportamiento de los estudiantes con características muy singulares y en circunstancias contextuales particulares, en específico presenta resultado de la aplicación de estrategias para el desarrollo de la comunicación oral en dos ciclos, en los semestres escolares, enero a junio y julio-diciembre 2020, en clases virtuales, por las condiciones de la pandemia COVID 19, con estudiantes de la Licenciatura en Gestión Turística, de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNACH, que estudian inglés como lengua extranjera en el departamento de Lenguas.

Es relevante considerar las limitaciones en la interacción de los participantes en las sesiones sincrónicas en la modalidad a distancia, entre ellas, fallas en la conectividad del internet, distorsiona la calidad de las presentaciones de imágenes, sonidos, e instrucciones, además del seguimiento realizado a los estudiantes.

Sin embargo, los resultados permiten mostrar las limitaciones que enfrentan los estudiantes, conocer la expresión del sentir los estudiantes y se observan resultados favorables, es decir, en general los estudiantes participaron en las diversas actividades e incrementaron su expresión oral en inglés. En el futuro se requiere que el investigador

profundice en otras estrategias para desarrollar la comunicación oral como la entrevista personal y grupal, el conversatorio, entre otros.

Conocer esta realidad permite vincular la práctica con la teórica, invita a la reflexión de las estrategias utilizadas o por construir con el fin de enriquecer la práctica docente, compartir las propuestas llevadas a cabo con otros compañeros docentes que tengan el interés de utilizarlo o adaptarlo para su uso en sus respectivos contextos educativos. Los investigadores interesados en profundizar en el diseño y aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la comunicación oral en inglés, como lengua extranjera, pudieran concentrar su atención en las singularidades de los participantes considerando el contexto donde se realizan las interacciones y práctica docente. Lo anterior permite sugerir la existencia de un abundante campo todavía por explorarse.

## Referencias

- Aguilera, R. C., Manzano, L. A., Martínez, M. I., Lozano, S. M. C. & Casiano, Y. C. (2017). El Modelo Flipped Classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4, 1, 261-266. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853537027>
- Alcalde, M. N. (2011). *Principales Métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Alemania*. Universität des Saarlandes, Alemania. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4779301.pdfA>
- Alcázar, M., Altamirano, M. y López. B. M. (2015). *Aprendizaje léxico en inglés: análisis de creencias y estrategias de adolescentes en dos instituciones privadas*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/325386355\\_Aprendizaje\\_lexico\\_en\\_ingles\\_analisis\\_de\\_creencias\\_y\\_estrategias\\_de\\_adolescentes\\_en\\_dos\\_instituciones\\_privadas](https://www.researchgate.net/publication/325386355_Aprendizaje_lexico_en_ingles_analisis_de_creencias_y_estrategias_de_adolescentes_en_dos_instituciones_privadas)
- Allegra, G. M. C. y Rodríguez, R. M. M. (2010). *Actividades controladas para el aprendizaje significativo de la destreza de producción oral en inglés como le*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n35/art7.pdf>
- Ameliana, I. (2017). *Teacher-centered or student-centered learning approach to promote learning?*. *Journal Social Humaniora*, 10, 59. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/321496091\\_TEACHER-CENTERED\\_OR\\_STUDENT-CENTERED\\_LEARNING\\_APPROACH\\_TO\\_PROMOTE\\_LEARNING](https://www.researchgate.net/publication/321496091_TEACHER-CENTERED_OR_STUDENT-CENTERED_LEARNING_APPROACH_TO_PROMOTE_LEARNING)
- Arzaluz, S. S. (2005). *La utilización del estudio de caso en el análisis local. Región y Sociedad*. XVII (32) 107-144.
- Bañuelos, G. C. (2012). *Un estudio sobre la producción oral del idioma inglés*. Universidad Autónoma de Baja California. e [https://www.academia.edu/download/42984169/estudio\\_sobre\\_la\\_produccion\\_oral\\_del\\_idioma\\_ingles.pdf](https://www.academia.edu/download/42984169/estudio_sobre_la_produccion_oral_del_idioma_ingles.pdf)
- Barrio, C. J. A., Ruiz, C. R. y Brragán, A. (2006). *El estrés ante el hecho de hablar en público: guía práctica*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 2, núm. 1, 2006, pp. 417-428. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832312035.pdf>
- Bashir, M., Azeem, M., Hussain, D. A. (2011). Factor Effecting Students' English Speaking Skills. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 2, 1. Recuperado de

Diseño%20de%20estrategias/Factor\_Effecting\_Students\_English\_Speaking\_Skills.pdf

- Blin, B. (s.f.) *La investigación-acción: una herramienta para transformar las prácticas pedagógicas*. México: CELE- UNAM
- Bocanegra, V. A. (2001). La enseñanza comunicativa de lenguas para fines específicos y su aplicación al curso de inglés marítimo. *Revista de Enseñanza Universitaria Extraordinario*. Recuperado de [http://institucional.us.es/revistas/universitaria/extra2001/art\\_11.pdf](http://institucional.us.es/revistas/universitaria/extra2001/art_11.pdf)
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Thomson Learning. Recuperado de <http://docshare01.docshare.tips/files/31572/315720128.pdf>
- Cendoya, A. M.; Di Bin, V. y Peluffo, M. V. (2008). *AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning)*. *Puertas Abiertas*, 4, 4, 65-68 Recuperado de [https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf](https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf)
- Cobo, G. G. y Valdivia, C. S. M. (2017). *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Instituto de Docencia Universitaria. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, Segunda Etapa, 20, 36 / Valencia, Julio – Diciembre. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>
- Cruz, P. Y. (2013). *El aprendizaje léxico desde una perspectiva cognitivo-discursiva*. *Ciencias Holguín*, XIX(3),1-11. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181528709013>
- Defrioka, A. (2016). *The use of Information Gap Activitives in teaching speaking*. English Department of Faculty, Languages and Arts, Universitas Negeri Padang collaborated with Indonesian English Teachers Association (IETA). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/317347300\\_THE\\_USE\\_OF\\_INFORMATION\\_GAP\\_ACTIVITIES\\_IN\\_TEACHING\\_SPEAKING\\_Classroom\\_Action\\_Research\\_at\\_SMK](https://www.researchgate.net/publication/317347300_THE_USE_OF_INFORMATION_GAP_ACTIVITIES_IN_TEACHING_SPEAKING_Classroom_Action_Research_at_SMK)
- Delgado, M. L. M. (2019). Aprendizaje Centrado en el Estudiante, Hacia un Nuevo Arquetipo Docente. *Enseñanza & Teaching*, 37, 1-2019, 139-154. Recuperado de [https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142864/Aprendizaje\\_centrado\\_en\\_el\\_estudiante,\\_h.pdf;jsessionid=06C01C9DF1161C1DE60671E80E581B6A?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/142864/Aprendizaje_centrado_en_el_estudiante,_h.pdf;jsessionid=06C01C9DF1161C1DE60671E80E581B6A?sequence=1)

- Díaz, B. A. F. y Hernández, R. G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill. Recuperado de <https://buo.mx/assets/diaz-barriga,---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz, B. L., Torruco, G. U., Martínez, H. M., y Varela, R. M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2, 7, julio-septiembre, 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf> *estudiantes de inglés como lengua extranjera* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Chiapas. <http://148.222.11.200/jspui/bitstream/123456789/3203/1/RIBC151818.pdf>
- Dürdane, B. J. y Fahriye, H. (2016). Student-centred Learning: How Does It Work in Practice?. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 18. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/309194507\\_Student-centred\\_Learning\\_How\\_Does\\_It\\_Work\\_in\\_Practice](https://www.researchgate.net/publication/309194507_Student-centred_Learning_How_Does_It_Work_in_Practice)
- Fernández, M.P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: reflexiones en torno a la enseñanza del español L2. Marco ELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 9, 1-33. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152528006>
- Ferro, Q. D. R., Pozo, G. E. G. y Saboya, R. N. (2017). Programa “*Oral expression in the classroom*” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés. *Revista de Investigación Apuntes Universitario*, 7, Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17162/au.v7i2.166>
- García, M. F.; Sánchez, Ch. F. y Govea, P. L. (2009). *Construcción de conocimientos en el aula de inglés como lengua extranjera*. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Año 10, No. 2.
- García, M. T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. [http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)
- Goethals, P. (2014). *La acomodación lingüística en contextos profesionales turísticos. Un enfoque didáctico basado en los testimonios de turistas*. *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, (28),181-202. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2870/287032049009>
- Goldini, R. C. (1996). *El diario de clase: Un diario para la vida*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4792215.pdf>
- González, A. C. (2019). El Desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés como lengua extranjera a través de la implementación de actividades significativas. *Entre Lenguas*, 20, Enero-Diciembre. Recuperado de [aber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/45951/art3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://aber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/45951/art3.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Guisarre, E. S. A. (2018). Problemas de pronunciación en los estudiantes de inglés cuya lengua materna es el español. Universidad APEC. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/225151041.pdf>
- Hartono, R. y Ihsan, D. (2017) *An Analysis of Meaning Negotiation Strategies Used in Conversation by Undergraduate EFL Students*. Palembang, Indonesia: Indo Global Mandiri University. Palembang. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/316300043\\_An\\_Analysis\\_of\\_Meaning\\_Negotiation\\_Strategies\\_Used\\_in\\_Conversation\\_by\\_Undergraduate\\_Efl\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/316300043_An_Analysis_of_Meaning_Negotiation_Strategies_Used_in_Conversation_by_Undergraduate_Efl_Students)
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 4, 39-72.
- Kayi, H. (s.f.). *Teaching Speaking: Activities to Promote Speaking in a Second Language*. University of Nevada. Recuperado de [https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/104083/mod\\_resource/content/1/Handout%207%20%281%29.pdf](https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/104083/mod_resource/content/1/Handout%207%20%281%29.pdf)
- López, C. C. (2014). *Uso del español en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. un estudio de caso*. Fundación Universitaria Colombo Internacional. Recuperado de <http://www.unicolombo.edu.co/ojs/index.php/adelante-ahead/article/download/75/75>
- Mansilla, D. Y González, D. M. (2017). *El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción. Una propuesta didáctica*. Revista de Docencia Universitaria. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/321875527\\_El\\_uso\\_de\\_estrategias\\_socioafectivas\\_en\\_el\\_aula\\_virtual\\_de\\_traducion\\_Una\\_propuesta\\_didactica](https://www.researchgate.net/publication/321875527_El_uso_de_estrategias_socioafectivas_en_el_aula_virtual_de_traducion_Una_propuesta_didactica)
- Martín, S. M. A. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2983568.pdf>
- Martínez, C. P. C. (2006). *El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica, pensamiento y gestión*, 20. Recuperado de [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento\\_gestion/20/5\\_El\\_metodo\\_de\\_estudio\\_de\\_caso.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf)
- Méndez, E. V. H., Villalobos, P. A., D'Alton, K. C., Cartín, Q. J. y Piedra, G. L. A. (2012). Los Modelos Pedagógicos Centrados en el Estudiante: Apuntes sobre los Procesos de Aprendizaje y Enseñanza. PROIFED. Recuperado de [https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/1344/Mendez\\_Villal](https://repositorio.uned.ac.cr/reuned/bitstream/handle/120809/1344/Mendez_Villal)

obos\_Dalton\_Cartin\_Riedra\_Modelos\_Pedagogicos\_Centrado\_en\_el\_estudiante\_marzo\_2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Monsalve, F. A. Y. y Pérez, R. E. M. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>
- OCDE (2007). El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos. Recuperado de <http://www.oecd.org/spain/42281358.pdf>
- O'Neill, G. y McMahon, T. (2005). Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers?. *Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching*, 1. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/241465214\\_Student-centred\\_learning\\_What\\_does\\_it\\_mean\\_for\\_students\\_and\\_lecturers](https://www.researchgate.net/publication/241465214_Student-centred_learning_What_does_it_mean_for_students_and_lecturers)
- Ortiz, A., Sánchez, J. y Sánchez, I. (2015). Los modelos pedagógicos desde una dimensión psicológica-espiritual. *Revista Científica General José María Córdova*, 13, 183-194. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v13n15/v13n15a07.pdf>
- Ortiz, G. D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19, 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Ortiz, N. R. A. (2019). *El impacto de las actividades con vacío de información en la fluidez oral de estudiantes jóvenes de inglés como lengua extranjera*. Universidad Católica de Temuco, Temuco, Chile. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-07902019000200113](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-07902019000200113)
- Pascacio, A. W. A. (2017). *Exploración del material auténtico para la comprensión auditiva de estudiantes de inglés como lengua extranjera. (Tesis de Maestría)*. Universidad Autónoma de Chiapas. <http://148.222.11.200/jspui/bitstream/123456789/3203/1/RIBC151818.pdf>
- Porlan, R. y Martín, J. (2013). *El diario del profesor: Un recurso para la investigación en el aula*. Recuperado de <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/diario-del-maestro.pdf>
- Pulido, B. R. & Muñoz, O. B. (2011). La competencia discursiva y el texto oral en lengua extranjera: un estudio de caso. *Lengua y Habla*, 15,128-140. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5119/511951371004>

- Rabéa, B. (2010). El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera. Universidad de Bouzaréah. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/arg\\_el\\_2010/02\\_rabea.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/arg_el_2010/02_rabea.pdf)
- Rekalde, I., Vizcarra, M. T. y Macazaga, A. M. (2014). La Observación Como Estrategia De Investigación Para Construir Contextos De Aprendizaje Y Fomentar Procesos Participativos. *Educación XX1*, 17, 1, 201-220. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70629509009>
- Relacha, L. J. A. (2009). *La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos. Revista de Innovación y Experiencias Educativas*. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_16/JOSE%20ANTONIO\\_LOPEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/JOSE%20ANTONIO_LOPEZ_1.pdf)
- Reyes, S. J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Revista electrónica para maestros y profesores.*, 14, 1. Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>
- Richards, C. J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press. Recuperado de <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>
- Rico, Y. J. P., Ramírez, M. M. S. y Montiel, B. S. (2016). Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-61802016000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000200006&lng=es&tlng=es).
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18, 52. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Rodríguez, P. J. C. (2010). Consideraciones teóricas sobre la expresión oral profesional pedagógica en inglés. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1815/181520804016>
- Rodríguez, S. M. y Jacobo, V. S. (2015). *Desarrollo de la expresión oral en inglés a través de situaciones teatrales-sketches en el ciclo ii de un colegio público de Bogotá. tesis de licenciatura*, Universidad libre. Recuperado de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8234/Versi%C3%B3n%2>

0Sustentaci%C3%B3n%20para%20entregar%20a%20Investigaci%C3%B3n.pdf?sequence=1

- Rodríguez, E. L. A. (2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un marco teórico. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 7, 13. Recuperado de [http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion\\_clase.html](http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html)
- Rosa, A. E. C. e Higuera, S. R. (2017). *El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva*. Escuela Normal Superior de Hermosillo. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>
- Rubio, F., Passey, A. y Cambell, S. (2004). *Grammar in Disguise: The Hidden Agenda of Communicative Language Teaching*. *Texbooks*. University of Utah. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1396249.pdf>
- Ruiz, M. P. (2009). *Principles of lesson planning: a guide for student teachers*. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/442/44248785013.pdf>
- Salgado, L. A. C. (2007). *Quality investigation: designs, evaluation of the methodological strictness and challenges*. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009&lng=es&tlng=en)
- Santana, V. J. C., Santillán, G. A. y Escalera, C. M. E. (2016). *Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua*. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, nº 5, 2016, 79–94. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/83007833.pdf>
- Santiago, C. R. (2005). *El fenómeno de la transferencia de vocabulario pasivo-activo en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/28112720\\_El\\_fenomeno\\_de\\_la\\_transferencia\\_de\\_vocabulario\\_pasivo-activo\\_en\\_el\\_aprendizaje\\_de\\_una\\_lengua\\_extranjera](https://www.researchgate.net/publication/28112720_El_fenomeno_de_la_transferencia_de_vocabulario_pasivo-activo_en_el_aprendizaje_de_una_lengua_extranjera)
- Segura, C. M. (2005). El ambiente y la disciplina escolar desde el conductismo y el constructivismo. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44720504001.pdf>
- Silvia, Q. J. y Maturana, C. D. (2016). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa*, 17, 73. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00117.pdf>

Tünnermann, B. C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, 48, enero-marzo, 21-32. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37319199005.pdf>

Ulate, S. R.(2014). *Conductismo vs. Constructivismo: Sus Principales Aportes en la Pedagogía, Diseño Curricular e Instruccional en el Área de las Ciencias Naturales*. Revista Ensayos Pedagógicos, VII, 2. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5409429.pdf>

## Anexos

### Anexo 1 Cuestionario diagnóstico

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.



La información recaudada en este **cuestionario diagnóstico** es **confidencial**; tiene el objetivo de recoger información relevante para la selección de estrategias que fomenten el desarrollo de la comunicación oral en el curso de inglés 6 de Departamento de Lenguas Tuxtla.

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente las preguntas y responda.

- 1. ¿En qué idioma te comunicas con tu profesor y compañeros de clase?**  
a) Mayormente en español      b) Mayormente en inglés      c) En ambos idiomas por igual      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 2. En actividades en pareja, equipos o participación durante la clase hablo...**  
a) Mayormente en español      b) Mayormente en inglés      c) En ambos idiomas por igual      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 3. ¿Cómo te sientes cuando te comunicas en inglés?**  
a) Nervioso      b) Confiado      c) Inseguro      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 4. ¿Hablas inglés fuera del salón de clase? Si \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ ¿Con quiénes?**  
a) Con mis amigos      b) Con familiares      c) Con turistas      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 5. ¿Cuánto tiempo dedicas al día a hablar en inglés? (suma el tiempo en el que tú hablas dentro y fuera de clase)**  
a) Menos de 10 minutos      b) Entre 30 y 60 minutos      c) Entre 1-2 horas      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 6. ¿Qué dificultades encuentras a la hora de comunicarte en inglés? (puedes elegir y escribir más de una opción)**  
a) No entiendo lo que me dicen      b) No sé cómo expresar lo que quiero decir      c) Las personas no comprenden lo que quiero decir      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 7. ¿Qué actividades realizas para seguir escuchando inglés fuera de clase?**  
a) Escuchar música      b) Ver videos en Youtube      c) Escuchar audiolibros      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 8. ¿Qué acciones realizas para mejorar tu pronunciación? (puedes elegir y escribir más de una opción)**  
a) Busco la pronunciación en diccionarios online      b) Leo en voz alta      c) Pregunto en clase la pronunciación de las palabras      d) Otro: \_\_\_\_\_
  - 9. ¿Consideras que tienes un vocabulario suficiente para el nivel de inglés que cursas?**  
a) Si      b) No
- ¿Por qué?: \_\_\_\_\_
- 10. ¿Cómo incrementas tu vocabulario? (puedes elegir y escribir más de una opción)**  
a) Leo libros      b) Veo videos en youtube      c) Busco las palabras que desconozco en diccionarios      d) Otro: \_\_\_\_\_

## Anexo 2 Lesson plan



Universidad Autónoma de Chiapas  
 Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla  
 Departamento de Lenguas  
 Sección de Inglés



<b>Diseñador por:</b> Daniela Palacios Román	<b>Adaptado por:</b> Ricardo Omar Estrada Álvarez	<b>Profesor:</b>  <b>Observador:</b>	Ricardo Omar Estrada Álvarez  Tutor de tesis	<b>Fecha</b>	9 de octubre de 2020
<b>no. Estudiantes</b>	30	<b>Nivel</b>	A2	<b>Hora</b>	15:00-15:50
<b>Población destinada</b>	Estudiantes Departament o Unach	<b>Habilidad a desarrollar</b>	<i>Speaking and writing</i>		
<b>Tema</b>	<i>movies</i>	<b>Objetivo general</b>	Que los alumnos sean capaces hablar sobre lo que han hecho o han estado haciendo.		
<b>Tiempo</b>	<b>Etapa</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Interacción</b>	<b>Material</b>
5	<i>Pre-task</i>	Familiarizar a los estudiantes con preguntas y respuestas cortas.	1. Utilizando una presentación de <i>Power point</i> se introduce el uso de <i>yet, already, still</i> cuando se utilizan con <i>present perfect</i> .	T-S	<i>Zoom</i> Presentación

<b>Diseñador por:</b> Daniela Palacios Román	<b>Adaptado por:</b> Ricardo Omar Estrada Álvarez	<b>Profesor:</b>  <b>Observador:</b>	Ricardo Omar Estrada Álvarez  Tutor de tesis	<b>Fecha</b>	9 de octubre de 2020
<b>no. Estudiantes</b>	30	<b>Nivel</b>	A2	<b>Hora</b>	15:00-15:50
<b>Población destinada</b>	Estudiantes Departament o Unach	<b>Habilidad a desarrollar</b>	<i>Speaking and writing</i>		
<b>Tema</b>	<i>movies</i>	<b>Objetivo general</b>	Que los alumnos sean capaces hablar sobre lo que han hecho o han estado haciendo.		
<b>Tiempo</b>	<b>Etapas</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Procedimiento</b>	<b>Interacción</b>	<b>Material</b>
15 mins  10 mins	<i>While Taks</i>	Aprender a hacer preguntas, responder y decir lo que han hecho o han estado haciendo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se forman pares para una actividad de <i>speaking</i>.</li> <li>2. Cada alumno tendrá un cuadro con preguntas que le hará a su compañero. De igual forma, en el mismo cuadro deberán anotar las respuestas.</li> <li>3. Una vez terminada la actividad, algunas parejas presentarán lo que aprendieron de sus compañeros.</li> </ol>	T-S  S-S	<i>Zoom (Breakroom)</i>  Cuadro de preguntas y respuestas.
10	<i>Post-task</i>	Obtener retroalimentación por parte de los estudiantes.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los estudiantes retroalimentan la actividad respondiendo preguntas del diario del estudiante.</li> </ol>	T-S	<i>Google docs</i> Ppp



### Anexo 3 Diario del estudiante

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

La información recaudada en este **diario del estudiante** es **confidencial**; tiene el objetivo de recoger información relevante para la selección de estrategias que fomenten el desarrollo de la comunicación oral en el curso de inglés 6 de Departamento de Lenguas Tuxtla.

**Instrucciones:** Lea cuidadosamente las preguntas y responda de acuerdo con su experiencia.

1. ¿Qué te pareció la actividad en parejas de hoy?
2. ¿Cómo te sentiste durante la actividad?
3. ¿Qué aportó esta actividad para mejorar tu habilidad de hablar inglés?
4. ¿Qué retos enfrentaste para realizar la actividad?



#### Anexo 4 Diario del docente

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Entrada: 7 de octubre de 2020

El día de hoy realicé una actividad comunicativa en parejas que consiste en un cuadro con tres columnas. En la primera columna elaboro preguntas que están relacionadas al tema que se aprende en la lección. En la segunda columna, incluyo las posibles formas de responder a esas preguntas. Ambas columnas tienen el objetivo de facilitar la interacción oral. Se busca facilitar la actividad debido a que no todos los alumnos han desarrollado suficientemente la habilidad de comunicación oral como para ser hablantes independientes. De igual forma, esto permite que los estudiantes puedan familiarizarse con el tema a aprender mientras lo utilizan al hablar. En la tercera columna, los alumnos escriben las respuestas de sus compañeros para después reportarlas.

Considero que la actividad tuvo cosas buenas y cosas que necesitan mejorarse.

A continuación enlisto de las cosas buenas:

- Los alumnos tuvieron un rol protagónico en clase. Ellos tuvieron la oportunidad de interactuar la mayor parte del tiempo.
- La actividad exigió a los alumnos a enfrentarse a una situación comunicativa. Ellos necesitaban entender lo que sus compañeros decían para poder completar su cuadro.

A continuación, enlisto las cosas que pueden mejorarse:

- Los alumnos hablaron mucho español y se traducen a su compañero las ideas que no pueden comunicar.
- Los alumnos solamente preguntan y responden las preguntas sin generar una conversación.

## Anexo 5 Entrevista 1



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y Grupo \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

La información recaudada en esta entrevista es **confidencial**; tiene el objetivo de recoger información relevante para la selección de estrategias que fomenten el desarrollo de la comunicación oral en el curso de inglés 6 de Departamento de Lenguas Tuxtla.

### Preguntas de entrevista

Information gap activities (estudiante a/b)

1. ¿Cómo te has sentido durante las actividades de “estudiante a/b” (*information gap activities*) que hemos tenido en clase?
2. ¿Qué dificultades has enfrentado a la hora de comunicarte durante las actividades?
3. ¿Cómo resuelves las dificultades que has enfrentado a la hora de comunicarte durante las actividades?
4. ¿De qué manera la actividad ha ayudado a mejorar tu habilidad de hablar inglés?
5. ¿Te ha ayudado a mejorar tu pronunciación? ¿Cómo?
6. ¿Te ha ayudado a incrementar tu vocabulario? ¿Cómo?
7. ¿La actividad de estudiante a/b te ayuda a aprender los temas que vistos en clase? ¿Puedes mencionar un ejemplo?
8. ¿Qué estrategias has aprendido para comunicarte en inglés y evitar traducir o hablar español?
9. ¿Qué es lo que más te gusta de la actividad de estudiante a/b?
10. ¿Qué aspectos pueden mejorar en este tipo de actividad?

## Anexo 6 Entrevista 2



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y Grupo \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

La información recaudada en esta entrevista es **confidencial**; tiene el objetivo de recoger información relevante para la selección de estrategias que fomenten el desarrollo de la comunicación oral en el curso de inglés 6 de Departamento de Lenguas Tuxtla.

Buenos días / tardes.

Te agradezco mucho la oportunidad de explorar las experiencias que has tenido en la clase de inglés para la realización del proyecto de investigación titulado “Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.” La información recabada es confidencial y tiene fines académicos.

¿Me permitirías grabar esta sesión?

Gracias.

### Preguntas de entrevista

11. ¿Cómo te has sentido al realizar las actividades de *speaking* que hemos trabajado en el aula? (*information gap act, discussion tasks, describing pictures, presentations*)
12. ¿Las actividades de *speaking* realizadas en clase han contribuido en mejorar tu habilidad de hablar inglés? ¿De qué manera?
13. ¿La actividad de estudiante a-b (*information gap activities*) ha contribuido en mejorar tu habilidad de hablar inglés? ¿De qué manera?
14. ¿La actividad de discusión en pareja (*discussion tasks*) ha contribuido en mejorar tu habilidad de hablar inglés? ¿De qué manera?
15. ¿La actividad de describir una fotografía ha contribuido en mejorar tu habilidad de hablar inglés? ¿De qué manera?
16. ¿La actividad de presentar un tema en *Power point* y generar una discusión ha contribuido en mejorar tu habilidad de hablar inglés? ¿De qué manera?
17. De todas las actividades que hemos realizado en clase. ¿Cuál ha sido la que más te ha gustado? ¿Por qué?
18. ¿Qué otras actividades realizadas en clase han contribuido en tu desarrollo de hablar inglés?
19. ¿Qué dificultades o retos has enfrentado a la hora de comunicarte de forma oral?

20. ¿Cómo resuelves esas dificultades?

21. ¿utilizas alguna estrategia para comunicarte en inglés de forma oral?

Objetivo:

- Conocer los sentimientos que experimentan los alumnos durante las actividades de expresión oral.
- Ayudar al estudiante a reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.
- Permitir a los alumnos evaluar si las actividades fueron de ayuda o no en su proceso de aprendizaje.

Justificación:

- Las emociones que experimentan los alumnos son un factor importante en el desarrollo de la expresión oral, debido a que influyen en su desempeño académico. Conocer sus emociones durante actividades de *speaking* puede permitirme implementar estrategias que les ayuden a sentirse mejor o más seguros a la hora de hablar
- Esta entrevista permite al alumno reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y sus ideas aportan de manera significativa a la evaluación de las actividades propuestas para mejorar la habilidad de comunicación oral



### Anexo 7. Material: Information gap activity

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
 FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
 MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3(2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

**Instructions:**

- Take turns to ask each other the questions in the chart. Write your and your classmate's ideas. Ask "follow up" questions

**Student A**

Questions	My ideas	Write down your classmate's ideas
5. <i>What would you do if a waitress asked you to prepay for your food at a restaurant?</i>  <b>Follow up questions:</b> -Would you yell at the waitress? -What's something you wouldn't do?	<i>I would...</i>  <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i>  <i>She (Diana) wouldn't</i>
<b>6. Student b's turn</b>	<i>I would...</i>  <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i>  <i>She (Diana) wouldn't</i>
7. <i>What would you do if you saw someone stealing?</i>  <b>Follow up questions:</b> -Would you tell the person that stealing is wrong? -What's something you wouldn't do?	<i>I would...</i>  <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i>  <i>She (Diana) wouldn't</i>
<b>8. Student b's turn</b>	<i>I would...</i>  <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i>  <i>She (Diana) wouldn't</i>

<p>5. What would you do if you won 1 million pesos?</p> <p><b>Follow up questions:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Would you buy a Ferrari?</li> <li>-What´s something you wouldn´t do?</li> </ul>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>
<p><b>6. Student b´s turn</b></p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>
<p>7. What would you do if you saw a friend cheating on his/her partner?</p> <p><b>Follow up questions:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Would you tell his/her partner?</li> <li>-What´s something you wouldn´t do?</li> </ul>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>
<p><b>8. Student b´s turn</b></p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>
<p>9. <u>Write your own question</u> What would you do if (person+ verb in past+ C)</p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>
<p><b>10. Student b´s turn</b></p>	<p>I would...</p> <p>I wouldn´t...</p>	<p>He (Carlos) would</p> <p>She (Diana) wouldn´t</p>

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3 (2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

**Instructions:**

4. Take turns to ask each other the questions in the chart. Write your and your classmate's ideas. Add follow up questions

**Student B**

Questions	My ideas	Write down your classmate's ideas
<b>4. Student A's turn</b>	<i>I would...</i> <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i> <i>She (Diana) wouldn't</i>
11. What would you do if a friend borrowed \$2,000 and never paid back? <b>Follow up questions:</b> -Would you ask him for the money? -What's something you wouldn't do?	<i>I would...</i> <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i> <i>She (Diana) wouldn't</i>
<b>12. Student A's turn</b>	<i>I would...</i> <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i> <i>She (Diana) wouldn't</i>
13. What would you do if found a bag full of money on the street? <b>Follow up questions:</b> -Would you keep the money? -What's something you wouldn't do?	<i>I would...</i> <i>I wouldn't...</i>	<i>He (Carlos) would</i> <i>She (Diana) wouldn't</i>
<b>14. Student A's turn</b>	<i>I would...</i>	<i>He (Carlos) would</i>

	<i>I wouldn't...</i>	<i>She (Diana) wouldn't</i>
<p>15. <i>What would you do if a waiter spilled hot coffee on you?</i></p> <p><b>Follow up questions:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Would you talk to the manager?</li> <li>-What's something you wouldn't do?</li> </ul>	<p><i>I would...</i></p> <p><i>I wouldn't...</i></p>	<p><i>He (Carlos) would</i></p> <p><i>She (Diana) wouldn't</i></p>
<b>16. Student A's turn</b>	<p><i>I would...</i></p> <p><i>I wouldn't...</i></p>	<p><i>He (Carlos) would</i></p> <p><i>She (Diana) wouldn't</i></p>
<p>17. <i>What would you do if your brother ate your torta without your permission?</i></p> <p><b>Follow up questions:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Would you ask him to make you another torta?</li> <li>-What's something you wouldn't do?</li> </ul>	<p><i>I would...</i></p> <p><i>I wouldn't...</i></p>	<p><i>He (Carlos) would</i></p> <p><i>She (Diana) wouldn't</i></p>
<b>18. Student A's turn</b>	<p><i>I would...</i></p> <p><i>I wouldn't...</i></p>	<p><i>He (Carlos) would</i></p> <p><i>She (Diana) wouldn't</i></p>
<p>19. <u>Write your own question</u></p> <p><i>What would you do if (person+ verb in past+ C)</i></p>	<p><i>I would...</i></p> <p><i>I wouldn't...</i></p>	<p><i>He (Carlos) would</i></p> <p><i>She (Diana) wouldn't</i></p>



### Anexo 8. Material: Actividad de discusión

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from McCarthy, M., McCarten, J. y Sandiford, H. (2014). *Touchstone 3 (2nd edition)*. Cambridge University Press. by Ricardo Omar Estrada Álvarez

Instructions: Read the following situations. Start a conversation with your partner and decide the best option together. You can take some ideas from the pictures below (You have to talk 4-5 minutes for each situation).

**Situation 1:** *One of your friends wants to buy her boyfriend a gift for valentine's day.*

*Talk together and decide which gift would be the best and why.*



**Situation 2:** A friend of yours wants to invite someone out. What would be the best place to go on a first date?  
Talk together and decide which place is the best and why.



**Situation 3:** A friend of yours has decided to settle down. He is planning a marriage proposal.  
Talk together and choose the best place to propose marriage.



### Situation 4:

You and your friends are planning a trip. Talk about the activities you can do in each place and choose the best option.



}

## Anexo 9. Material: Descripción de fotografías

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA  
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Diseño y Aplicación de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral en inglés, en Alumnos de la Licenciatura de Gestión Turística de la UNACH.

Nombre: \_\_\_\_\_ Nivel y grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Adapted from Preliminary English Exam (PET) speaking exam part 2 by Ricardo Omar Estrada Álvarez

Instructions: *Take turns describing the following pictures (Student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.*

Before saying it orally, write your ideas in the section below.

### Round 1- student A

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../She must /may/might/ could be studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying.
-

## Round 1- student B

*Instructions: Take turns describing the following pictures (Student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.*

*Before saying it orally, write your ideas in the section below.*



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- “he seems angry”
- **Speculate** about the

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying.

## Round 2- student A

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying

## Round 2- student B

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../She **may/might/ could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying

### Round 3- student A

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../She **may/might/ could be studying for her final exam.** / Maybe, **He is probably** studying

### Round 3- student B

Tell me what you can see in the picture. (1-2 minutes)

Instructions: Take turns describing the following pictures. (student A-B). You have 1-2 minutes to describe each picture.

Before saying it orally, write your ideas in the section below.



Tips for describing:

- **Where** (the place)
- **people's age**- how old do you think they are?
- **Clothing** – what are they wearing?
- **People's actions**- what are they doing?
- **People's feelings**- "he seems angry"
- **Speculate** about the situation. He may be angry because he's hungry.

Write your description in here:

- There is / are... / I can see (a)... / Maybe, they are.../ She **may/might/could be** studying for her final exam. / Maybe, **He is probably** studying

## Anexo 10. Presentaciones orales

### Presentaciones orales realizadas en clase

