



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-Compartirigual 2.5 Perú](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/).

Vea una copia de esta licencia en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN–TARAPOTO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



Efecto del taller “More Than Words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N^o 0004 Túpac Amaru-Tarapoto – 2015

**Tesis para optar el título profesional de
Licenciado en Idiomas Extranjeros con mención en inglés-francés**

AUTORES:

Bach. Cleisbit San Martín Ruiz

Bach. Josué Olivos Villalobos

ASESOR:

Dra. Yolanda Castañeda Almerí

Tarapoto-Perú

2018

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE IDIOMAS



Efecto del taller “More Than Words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N^o 0004 Túpac Amaru-Tarapoto – 2015”

AUTORES:

Bach. Cleisbit San Martín Ruiz

Bach. Josué Olivos Villalobos

Sustentada y aprobada el día 9 de Julio de 2018, ante el honorable jurado:

.....
Prof. Mg. Juan Julio León Montalvo

Presidente

.....
Mg. Mónica Evelyn Juárez De La Cruz

Secretaria

.....
Mg. Ronald Navarro Macedo

Miembro

.....
Dra. Yolanda Castañeda Almerí

Asesor

Declaratoria de Autenticidad

Cleisbit San Martín Ruiz, identificada con DNI N° 46193876 y **Josué Olivos Villalobos**, identificado con DNI N° 47718255, bachilleres de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela profesional de Idiomas, de la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, con la tesis titulada: **Efecto del taller “More Than Words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 Túpac Amaru-Tarapoto – 2015”**

Declaramos bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de nuestra autoría.
2. Hemos respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De considerar que el trabajo cuenta con una falta grave, como el hecho de contar con datos fraudulentos, demostrar indicios y plagio (al no citar la información con sus autores), plagio (al presentar información de otros trabajos como propios), falsificación (al presentar la información e ideas de otras personas de forma falsa), entre otros, asumimos las consecuencias y sanciones que de nuestra acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto.

Tarapoto, 09 de julio del 2018.



.....
Bach. Cleisbit San Martín Ruiz
DNI N° 46193876



.....
Bach. Josué Olivos Villalobos
DNI N° 47718255

Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis.

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres:	San Martín Ruiz Cleisbit	
Código de alumno :	106442	Teléfono: 999241780
Correo electrónico :	Cleisita-n3@outlook.com DNI: 46193876	

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de:	Educación y Humanidades
Escuela Profesional de:	Idiomas

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	<input checked="" type="checkbox"/>	Trabajo de investigación	<input type="checkbox"/>
Trabajo de suficiencia profesional	<input type="checkbox"/>		

4. Datos del Trabajo de investigación

Título:	Efecto del faller "more than words" en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado "B" del nivel secundario de la I.E. N° 0004 Tupac Ameru-Tarapoto -2015.
Año de publicación:	

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	<input checked="" type="checkbox"/>	Embargo	<input type="checkbox"/>
Acceso restringido **	<input type="checkbox"/>		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, una licencia **No Exclusiva**, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.

7. Otorgamiento de una licencia *CREATIVE COMMONS*

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12° del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI **“Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA”**.



.....
Firma del Autor

8. Para ser llenado en la Oficina de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM – T.

Fecha de recepción del documento:

11 / 02 / 2018



.....
Firma del Responsable de Repositorio
Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso
Abierto de la UNSM – T.

***Acceso abierto:** uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

** **Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis.

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres: OLIVOS VILLALOBOS, JOSUÉ	
Código de alumno : 106411	Teléfono: 927881764
Correo electrónico : jolivovillalobos@gmail.com DNI: 47718255	

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de: EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
Escuela Profesional de: IDIOMAS

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	(X)	Trabajo de investigación	()
Trabajo de suficiencia profesional	()		

4. Datos del Trabajo de investigación

Título: Efecto del taller "more than words" en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés de los estudiantes del 1er grado "B" del nivel secundario de la E. E. N.º 0004 Tupac Amaru - Tarapoto - 2015
Año de publicación:

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	(X)	Embargo	()
Acceso restringido **	()		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, una licencia No Exclusiva, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.

7. Otorgamiento de una licencia **CREATIVE COMMONS**

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/>

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12° del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI "**Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando si son de acceso abierto o restringido, los cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA**".


.....
Firma del Autor

8. Para ser llenado en la Oficina de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM – T.

Fecha de recepción del documento:

11 / 02 / 2019



.....
Firma del Responsable de Repositorio Digital de Ciencia y Tecnología de Acceso Abierto de la UNSM – T.

* **Acceso abierto:** uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

** **Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

Dedicatoria

A Dios todopoderoso, quien a través de sus bendiciones y su grandeza nos permitió desarrollar nuestro trabajo de investigación, y cumplir con nuestros objetivos trazados para nuestra formación, tanto personal como profesional.

A nuestros padres, quienes durante todo este tiempo han representado nuestro soporte moral y motivacional; y por haber depositado en nosotros su confianza, además de brindarnos su apoyo constante ante cualquier problema que se nos presente en la vida.

A nuestros amigos, familiares cercanos y a todas las personas que de alguna u otra forma han estado siempre con nosotros ante los problemas y adversidades que se presentaron en el desarrollo de la presente investigación y de nuestra vida.

Cleisbit San Martín & Josué Olivos

Agradecimiento

Nuestro sincero agradecimiento a la Dra. Yolanda Castañeda Almerí, por su asesoramiento y apoyo decidido en el desarrollo del presente trabajo de investigación, por brindarnos tal asesoramiento dentro de un marco de confianza, afecto y amistad, quien, con toda su generosidad y su vasto conocimiento, no dudó en apoyarnos y nos permitió culminar nuestra Tesis.

De igual manera agradecemos al director de la institución educativa N° 0004 “Túpac Amaru” y a los profesores del área de inglés por brindarnos las facilidades para la ejecución de este trabajo de Tesis.

También agradecemos a los estudiantes del 1° grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru” por apoyarnos y formar parte de la ejecución de nuestros talleres, ya que sin ellos no hubiéramos podido desarrollarlos.

Un agradecimiento especial a los docentes de la Escuela Profesional de Idiomas, por formarnos íntegramente, tanto en el aspecto personal como profesional, orientándonos durante el proceso académico de cada asignatura.

Finalmente agradecemos a toda nuestra familia por darnos su esfuerzo y apoyo incondicional para ayudarnos a alcanzar nuestro objetivo deseado.

Cleisbit San Martín & Josué Olivos

Índice

Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Índice	viii
Índice de tablas	x
Índice de gráficos.....	xi
Resumen	xii
Abstract.....	xiii
CAPÍTULO I.....	1
1.1. Planteamiento del Problema	1
1.1.1. Formulación del problema	3
1.2. Objetivos de la investigación.....	4
1.1.1. Objetivo General	4
1.1.2. Objetivos Específicos.....	4
1.3. Justificación de la investigación	4
1.4. Limitaciones	5
CAPÍTULO II.....	6
2.1. Antecedentes de la investigación.....	6
2.2. Bases teóricas.....	9
2.2.1. La Lingüística Textual.....	9
2.2.2. El Texto	10
2.2.3. Las propiedades del texto. Las propiedades del texto son las siguientes:	10
2.2.4. Actos del Habla	12
2.2.5. Contexto discursivo.....	14
2.2.6. Competencia Lingüística.....	16
2.2.7. Competencia Comunicativa	16
2.2.8. La Comprensión Oral	17
2.2.9. Expresión Oral.....	19
2.2.10. El Diseño Curricular Nacional 2010 de la Educación Básica Regular	21
2.2.11. El Taller Educativo.....	30
2.2.12. Propuesta: el Taller “More than words”	31

2.3. Definición de términos básicos.....	41
CAPÍTULO III.....	43
3.1. Tipo y nivel de investigación.....	43
3.2. Diseño de investigación.....	43
3.3. Sistema de variables	44
3.3.1. Variable Dependiente: “Expresión y comprensión oral en inglés”.....	44
3.3.2. Variable Independiente: El Taller “More than words”	44
3.4. Operacionalización de variables	45
3.5. Hipótesis	47
3.6. Población y muestra.....	47
3.7. Técnicas e instrumentos de investigación.....	48
CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	52
4.1. Resultados obtenidos	52
4.2. Análisis y discusión de resultados	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
CIBEROGRAFÍA.....	68
ANEXOS	69

Índice de tablas

Tabla 1 Variable dependiente “expresión y comprensión oral”	45
Tabla 2 Variable independiente taller “more than words”	45
Tabla 3 Muestra poblacional de los estudiantes del primero grado “B” de la i.e. n° 0004 “Túpac Amaru -Tarapoto, 2015.....	48
Tabla 4 Estado actual de la expresión y comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “b” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.....	52
Tabla 5 Resultados del pre y post test aplicados a en los estudiantes del 1er grado “b” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”- Tarapoto, 2015.	53
Tabla 6 Número de estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”, según calificaciones después haber aplicado los talleres. Tarapoto, 2015.m estudiantes del 1er grado “B” del ecunrio de la I.E.....	55
Tabla 7 Número de estudiantes, según observaciones en las ocho.....	56
Tabla 8 Análisis cuantitativo apareado entre el pre-test y post-test del grupo experimental en la validación estadística de la investigación propia del estudio.....	58
Tabla 9 Contrastación de la hipotesis de investigación entre el pre y post test. grupo experimental y sus respectivas noveles de significación estadisticapara la media de la distribución de las diferencias.	59

Índice de gráficos

Gráfico 1. Organigrama estructural del taller “More Than Words”	40
Gráfico 2. Variación comparativa de resultados del pre test y post test. Grupo experimental.....	54
Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes según calificaciones después del post test.....	55
Gráfico 4. Evolución de las sesiones del taller, según notas	57
Gráfico 5. Evolución del comportamiento por sesiones de talleres, (promedios)	57
Gráfico 6. Gráfica de distribución	60

Resumen

El título de la presente investigación se denomina: Efecto del taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. No 0004 Túpac Amaru-Tarapoto – 2015. Para desarrollar la presente investigación se estableció el siguiente objetivo: Conocer el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. Con la finalidad de alcanzar el objetivo propuesto, la hipótesis de la investigación (H1) planteada fue la siguiente: El Taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. Para contrastar la hipótesis se procedió a desarrollar una investigación de tipo Aplicada, del nivel Experimental, del diseño cuasi experimental del Pre-Test y Post-Test. La muestra estuvo constituida por 26 estudiantes del 1er grado “B” de esta Institución Educativa, los cuales constituyeron el grupo experimental, a quienes se le administró una evaluación antes y después de la aplicación del Taller “More than words”. El análisis de los datos obtenidos en el Pre-Test y Post-Test en el grupo experimental ha permitido comprobar la hipótesis de la investigación (H1), tal es el caso que existe una diferencia significativa entre el promedio de las notas del Pre y Post Test del grupo experimental. El análisis y la interpretación de los resultados han permitido establecer que la experimentación del taller “More than words” ha influido significativamente en la expresión y comprensión oral del idioma inglés, en los estudiantes del 1er grado “B” de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, en el año 2015.

Palabras clave: Efecto, taller, More then words”, desarrollo de la expresión y comprensión oral, Idioma Inglés.

Abstract

The following research titled as: Effect of "More than words" workshop in oral expression and comprehension development of the English language in students of the 1st grade "B" of the secondary level in the I. E. No 0004 Túpac Amaru-Tarapoto - 2015. In order to develop the present investigation, there has been considered the following objective: To know the effect of "More than words" workshop in oral expression and comprehension development in the English language in the students of the 1st grade "B" of the secondary level of the N° 0004 "Túpac Amaru" Educational Institution - Tarapoto, 2015. With the purpose of achieving the proposed objective, the hypothesis (H1) stated was the following: "More than Words" workshop has a positive effect in oral expression and comprehension development of the English language in the students of the 1st grade "B" of the secondary level of the E.I. No. 0004 "Túpac Amaru" -Tarapoto, 2015. To demonstrate the hypothesis, an experimental research was developed, with a cuasi-experimental design and having an experimental group constituted by twenty-six (26) students from the first grade "B" of the E. I. "Tupac Amaru" as a sample and to whom a Pre-Test and Post Test before and after the experiment were administered. The data analysis of the Pre-test and a Post-test of the experimental group allowed us to demonstrate our hypothesis (H1). There is a significative difference between the averages of the scores of the Pre-and Post – Test of the experimental group. The analysis and the interpretation of the results have been gotten to establish that the experimentation of "More than Words" workshop has influenced significantly in the development of the oral expression and comprehension in the English language in the students of the 1st grade "B" of the secondary level of the Educational Institution N° 0004 "Túpac Amaru" -Tarapoto, 2015.

Keywords: Effect, workshop, "More than Words", development of oral expression and comprehension, English Language.



CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

La enseñanza del idioma inglés como segunda lengua o lengua extranjera (L2), se ha convertido en una exigencia prioritaria en todas las instituciones educativas alrededor del mundo, no importando el nivel educativo en donde se imparta, sea éste inicial, primaria, secundaria o superior. Debido, además, a su implicancia social, cultural y económica, su aprendizaje constituye una necesidad cada vez más importante en la actualidad, pues el alto desarrollo científico-tecnológico que se ha alcanzado en estas últimas décadas en todas las disciplinas, han colocado al inglés en el primer lugar con respecto a los idiomas en el que estos conocimientos deben ser difundidos.

El inglés como L2, se ha convertido, entonces, en una lengua internacional y los centros de enseñanza asumen un gran reto de forma decidida para preparar a los estudiantes, teniendo en cuenta las condiciones de su entorno y, de esta manera, afronten los desafíos del mundo globalizado y competitivo en el que se vive. Los estudiantes al saber de esta exigencia, ya sea, cuando llegan a cursar estudios superiores o conectarse por las redes electrónicas con cualquier persona del planeta, también están deseosos de aprenderlo y sus ánimos y motivaciones son diferentes a los alumnos de antaño y piden a sus profesores, sobre todo en las instituciones educativas públicas, mejorar sus metodologías para alcanzar sus conocimientos anhelados que los conviertan en hablantes reales de este idioma.

Para que un estudiante sea un hablante de cualquier idioma, en este caso, el inglés, es necesario desarrollar en él ciertas habilidades que lo lleven a alcanzar una competencia comunicativa. Por lo tanto, se debe buscar las metodologías o procedimientos más adecuados para su aprendizaje. En el Perú, la enseñanza del idioma inglés, a nivel del Ministerio de Educación, ha seguido modelos metodológicos internacionales, que muchas veces no han tenido éxito en el contexto peruano y efectivamente su enseñanza se constituye en un problema, pues esto se evidencia en los resultados, es decir en los bajos niveles de aprendizaje del idioma inglés al final de cada año escolar, sobre todo en las instituciones educativas del sector público, ya que es en este sector donde la gran mayoría de los estudiantes tienen bajas notas en el rendimiento de las cuatro habilidades comunicativas, de las cuales, la habilidad de hablar queda, casi siempre, relegada a un último plano.

El Diseño Curricular Nacional (2010), establece cuatro competencias a desarrollar en los estudiantes, la oralidad (expresión y comprensión oral), la lectura y la escritura en inglés. De éstas, la oralidad, se considera la más difícil de lograr, por los resultados ya descritos anteriormente. Y es aquí donde se ajusta este trabajo de investigación, pues, lograr la competencia oral en un idioma extranjero, requiere de mucho esfuerzo por parte del estudiante. Para llegar a comprender y hablar en inglés se necesita aprender los recursos lingüísticos necesarios que preparan a la persona para la comunicación, con la finalidad de reconocer lo que se escucha y saber utilizar estos recursos en el contexto comunicativo adecuado y evitar que se produzcan interferencias en la interacción comunicativa.

Conseguir que los estudiantes hablen en inglés, es una tarea ardua para los profesores. Desarrollar la expresión y comprensión oral no es tarea fácil, sobre todo cuando se enseña este idioma como lengua extranjera a aquellos que ingresan al primer año de secundaria, y que nunca antes estudiaron este idioma y se enfrentan por primera vez a su estudio. Muchos de estos estudiantes al no poder expresarse en esta nueva lengua se estresan, afectando negativamente su desempeño y terminan poniendo resistencia a su aprendizaje. Esto se agudiza si sólo tienen a la institución educativa como el único lugar para escuchar y, sobre todo entender realmente en esta lengua. Fuera de clase los estudiantes muy pocas veces o casi nunca se comunican en inglés porque no existe la necesidad de usar este idioma. En el aula, los profesores tampoco les exigen ni los motivan para que aprendan a manejar las situaciones de comprensión de textos que rigen en torno a la vida real de los estudiantes, pues durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje presentan temas que no se adecúan a sus necesidades e intereses.

Lo más importante, el docente olvida, muchas veces, que, para aprender una lengua extranjera, primero se debe escuchar, pero con comprensión, para luego hablar. Al respecto, Rivers, (1966), mencionado por Morley, (2001), afirmaba que “hablar por hablar” en sí no constituye comunicación, a menos que lo que se habla tenga que ser entendido por otra persona; concluyendo que enseñar a comprender el lenguaje hablado es de primera importancia, si el objetivo es alcanzar la comunicación. Por lo tanto, el docente debe enfatizar la comprensión desde el primer día de instrucción en una segunda lengua, sin exigir a los estudiantes a “producir” inmediatamente (repetición mecánica), en la lengua meta. Los estudiantes deben demostrar la comprensión escuchando primero y luego gradualmente irán hablando o expresándose a medida que hayan fortalecido su seguridad en la comprensión de la L2.

En la Región San Martín existe también esta problemática. En diálogos sostenidos con docentes de diferentes instituciones educativas públicas, expresaron que las competencias

establecidas en el DCN 2010, en los correspondientes grados de estudios en la asignatura de inglés, no se están logrando. Se establecen en este documento objetivos muy complejos, con respecto a las competencias, y sin embargo, se asignan, solamente, escasas dos horas a la semana para el aprendizaje de este idioma. Esta restricción horaria no permite que el docente promueva en el aula procesos interactivos vinculados al desarrollo de la expresión y comprensión oral, y por consiguiente esto lleva a que éste se preocupe más por enseñar la gramática normativa en desmedro de inculcar en los estudiantes la necesidad de expresar o comunicar algo, es decir dar u obtener información, resolver un problema, disculparse, entre otros.

Esta situación problemática se agudiza más cuando el estudiante está desorientado en la clase, pues el docente no establece las reglas precisas de las actividades. El estudiante no tiene en claro por qué y cómo debe participar; por ende, las actividades comunicativas, como juegos de roles, escuchar y entender instrucciones, dar y recibir mensajes, etc., no se practican en las clases de inglés. De esta forma, éstas se tornan aburridas y no se despierta el interés de los estudiantes al presentar actividades que no consideran la práctica oral a través de diálogos y, en dónde, ellos sepan, sobre todo, qué están diciendo, pues la mayoría de las veces los alumnos repiten mecánicamente frases en inglés y cuando se les pregunta qué dijeron o qué expresaron, responden categóricamente un “no sé”. Mucho menos entienden lo que escuchan.

Para disminuir esta problemática, en el Distrito de Tarapoto y específicamente en la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”, los investigadores hicieron algunas encuestas para ver la situación en el cual se encuentran los estudiantes con relación al desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés, cuyos resultados indican que el 96% de los estudiantes no desarrollan la expresión y comprensión oral en inglés, motivo por el cual el presente trabajo de investigación al tratar de dar solución a esta problemática presenta un conjunto de talleres, basándose en lo expresado por Pérez, (2005): “El Taller educativo es una metodología que le permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades y habilidades lingüísticas, sus destrezas cognoscitivas y la competencia verbal”. Así se pretende promover espacios reales de comunicación en una segunda lengua

1.1.1. Formulación del problema

Considerando lo expuesto, se formula la pregunta de investigación en los términos siguientes:
¿Cuál es el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015?

1.2. Objetivos de la investigación

1.1.1. Objetivo General

- Determinar el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. V

1.1.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar el estado actual de la expresión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.
- Diagnosticar el estado actual de la comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.
- Diseñar el Taller “More than words” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.
- Ejecutar el Taller “More than words” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.
- Comprobar el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

1.3. Justificación de la investigación

Este estudio investigativo se justifica porque representa una motivación para los estudiantes del primer grado de secundaria que recién se inician en el aprendizaje de un idioma extranjero, y pretende, además, incrementar en ellos el deseo de aprender este idioma inglés. Por lo tanto la propuesta metodológica del Taller “More than words” busca que el estudio de este idioma genere un provecho inmediato en el estudiante de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru” y de esta manera se despierte su interés por participar y desarrollar su competencia comunicativa, a través de actividades que promuevan un buen proceso interactivo vinculado a la necesidad de comprender lo que escucha en inglés para así poder expresar o comunicar algo oralmente de manera eficaz, y fluida al tener contacto con personas de la cultura inglesa.

Este trabajo de investigación tiene justificación teórica por cuanto los resultados pasarán a formar parte del cuerpo teórico en el campo de la lingüística aplicada acerca de esta temática y proporcionará información que será útil a los docentes del Área Inglés del nivel secundario para saber cómo potenciar la expresión y comprensión oral en este idioma, teniendo como fundamento a teorías sociológicas, pedagógicas, y psicológicas que son las bases del Taller “More than words”.

A nivel metodológico, a partir de este estudio se puede ofrecer a los profesores la posibilidad de mejorar sus estrategias didácticas para lograr que el estudiante de secundaria no sólo interiorice los conceptos gramaticales básicos del idioma inglés sino también que actúe de forma alterna como oyente y hablante y así construya una conversación mediante la expresión de sus ideas. De esta manera, mediante esta propuesta didáctica, se contribuya de forma significativa al desarrollo científico y tecnológico de la Universidad Nacional de San Martín.

1.4. Limitaciones

Para la elaboración de la presente investigación se han encontrado las siguientes limitaciones que influyen en la realización y ejecución del estudio.

- **Factor tiempo:** El tiempo constituye una limitación importante debido a que el Ministerio de Educación asigna solo dos horas semanales a la asignatura de inglés, tiempo imposible para lograr que los estudiantes del primer grado “B” adquieran una fluidez oral básica en este idioma en un semestre académico.
- **Espacio geográfico:** El desarrollo de la investigación (ejecución de Taller es) se llevó a cabo en un colegio específico, en este caso la I.E. N° 0004-Túpac Amaru, es decir sólo en el distrito de Tarapoto. Esto limitará también los resultados a los cuales se pretende arribar en este proyecto.
- **Sujetos que participaron en la realización del estudio:** En la ejecución de este proyecto participaron los estudiantes del 1er grado “B” de la I.E. N° 0004-Túpac Amaru, en quienes (por información de la docente responsable de la asignatura) existe poco interés por el aprendizaje del inglés.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de la investigación

De las investigaciones cuyo principal objetivo es comprobar la eficiencia en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, a través de la realización de programas específicos, talleres, recursos didácticos, etc., se citan a los siguientes autores:

Brenes (2011), en su tesis denominada “Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativa y desde el enfoque comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009”, tesis para optar el grado de Doctora en Educación en la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Costa Rica, estuvo guiada por cuatro variables: actividades didácticas, recursos didácticos, técnicas evaluativas que el o la docente emplea dentro del aula y la capacitación docente y en base a ello se llegó a las siguientes conclusiones:

- Variable 1: “Actividades Didácticas”, específicas para el desarrollo de la Expresión Oral y la Comprensión Auditiva, ninguno de los indicadores planteados alcanzó el 70% fijado, por lo que se afirma que no se llevan a cabo, pues se trabajan únicamente actividades didácticas enfocadas hacia la literatura y la gramática, no para el desarrollo de la Expresión Oral ni de la Comprensión Auditiva a la luz del Enfoque Comunicativo. Se continúa con el Enfoque Tradicional, modelo descriptivo.
- Variable 2: “Recursos Didácticos” que emplean los y las docentes, estos se mantienen dentro del enfoque tradicional, modelo descriptivo pues básicamente es el libro de texto y una que otra práctica construida por el docente como recursos materiales, pero no para trabajar las dos habilidades en estudio sino para la literatura y la gramática fundamentalmente. El enfoque comunicativo refiere que éstos se seleccionan de acuerdo con las necesidades del grupo para orientarlo y facilitar el desarrollo, pero de acuerdo con los resultados obtenidos nada de esto.

se ha tomado en cuenta para su selección, pues ninguno de los indicadores formulados alcanzó el 70% fijado.

- Variable 3: “Técnicas evaluativas”, se concluye que lo que se hace es medir conocimiento sobre algunos contenidos de la expresión escrita y la literatura por medio de la evaluación tradicional sumativa, que incluye en algunos casos, una exposición oral por trimestre, calificada con una tabla de cotejo pero que dista mucho de una evaluación como la indica el Enfoque Comunicativo. Ninguno de los indicadores establecidos para esta variable, de acuerdo con el Enfoque Comunicativo, alcanzó el mínimo establecido.
- Variable 4: “Capacitación docente”, no han recibido capacitación en el desarrollo de las habilidades de Expresión Oral y de Comprensión Auditiva, a la vez que afirman desconocer el Enfoque Comunicativo, pero si están muy interesados en recibir capacitación que les ayude en el desarrollo de estas dos habilidades en el aula.

Corpas y Madrid (2009), realizaron una investigación sobre el “Desarrollo de la Comprensión Oral en inglés como Lengua Extranjera al término de la educación secundaria obligatoria española”, publicada como artículo científico en la Revista Porta Linguarium, llegando a las siguientes conclusiones:

El desarrollo global de la comprensión oral en lengua inglesa al término de la Educación Secundaria Obligatoria es insuficiente. En una escala de uno a cinco, la media del alumnado, 2,31, no llega al tres, que es el valor equivalente al aprobado. El porcentaje de alumnado que no logra obtener resultados positivos es de un 83% frente al 17% que lo consigue.

Según los resultados anteriores, el nivel medio del alumnado participante en la investigación se sitúa en el nivel A2 de comprensión oral global en la escala del Marco Común Europeo para las Lenguas. Este alumnado es capaz de entender frases y expresiones relacionadas con áreas de prioridad más inmediata (por ejemplo, información personal muy básica, compras, geografía local y empleo) siempre que la articulación del discurso sea lenta y clara, pero no llegan al nivel B1, que sería el deseable después de pasar 10 años estudiando inglés en las aulas de Educación Primaria y Secundaria.

Aviles (2014), en su Tesis titulada “Los recursos didácticos auditivos para el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de los octavos años del Colegio Nacional Mixto "Camilo Ponce Enríquez en el período lectivo 2012 - 2013” para optar por el Grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación, con mención inglés, en la Universidad Central del Ecuador, llega a las siguientes conclusiones:

El tema de investigación permitió abstraer las principales causas que afectan el desarrollo eficaz de las habilidades lingüísticas para la comunicación en el idioma inglés en este caso la de escuchar se evidencia en los estudiantes de los octavos años de básica la falta de expresarse oralmente, falta de capacidad para formular mensajes bien articulados, la falta de dominio del vocabulario, la capacidad de utilizar la gramática aprendida al escuchar una grabación, la capacidad de organizar las oraciones con sentido, estas deficiencias inciden negativamente en el desarrollo de la comunicación en el idioma inglés.

Se concluye que los estudiantes de los octavos años de básica tienen deficiencias en el desarrollo de la expresión oral del inglés debido a la falta de ejercitación de esta habilidad lingüística en la enseñanza de una lengua extranjera, los resultados arrojados demostraron que no se hace uso frecuente del material auditivo como diálogos, canciones, etc., en la clase de inglés como resultado las falencias que existen en el desarrollo de expresión oral, pues la utilización de los recursos auditivos como herramienta de apoyo en la enseñanza del inglés, aporta al desarrollo de esta habilidad como es la expresión oral para el aprendizaje efectivo del idioma inglés

Rodriguez y Quispe (2013), en su tesis denominada. Taller “ACEDI en la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del Tercer Grado “A” del nivel primaria de la I.E. María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011” concluyen que:

- Queda demostrado el efecto significativo que tiene el taller ACEDI en la Producción Oral del idioma Inglés en los estudiantes del tercer grado “A” del nivel primaria de la I.E María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011.
- Queda demostrado que la metodología, contenidos y materiales han influido significativamente en la producción oral del idioma inglés en las dimensiones fluidez, entonación y coherencia en los estudiantes del tercer grado “A” del nivel primaria de la I.E María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011.

- La aplicación de las seis clases experimentales usando el taller ACEDI tiene un calificativo de Muy Bueno en el aspecto de la metodología, contenido y material.
- Aceptar la hipótesis de Investigación (H_i) la aplicación de las seis clases experimentales usando el taller ACEDI. Mejora significativa la producción oral del Idioma Inglés en las dimensiones fluidez, entonación y coherencia en los estudiantes del tercer grado “A” del nivel primaria de la I.E María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La lingüística textual

A mediados de los años sesenta surgen algunas escuelas que defienden la lingüística del texto; superan la gramática basada en la oración, y consideran la lengua como una actividad encaminada a “hacer”, es decir, se destaca el componente pragmático de la lengua. Este punto de vista no sólo enfocaba la lengua como un sistema de signos con sus estructuras abstractas y sus reglas de combinación entre ellas, sino que añadía el estudio del uso de la lengua de acuerdo con la situación e intención. Anónimo

La gramática tradicional consideraba la oración como la máxima unidad del lenguaje. A mediados de los años sesenta surgen algunas escuelas que defienden la lingüística del texto; superan la gramática basada en la oración, y consideran la lengua como una actividad encaminada a “hacer”, es decir, se destaca el componente pragmático de la lengua. Este punto de vista no sólo enfocaba la lengua como un sistema de signos con sus estructuras abstractas y sus reglas de combinación entre ellas, sino que añadía el estudio del uso de la lengua de acuerdo con la situación e intención. Por lo tanto, la lingüística del texto superaba el estructuralismo. La lingüística textual también defiende que las lenguas son partes integrantes de la realidad sociocultural de los grupos humanos y que la diversidad en el uso de una lengua es síntoma de riqueza y flexibilidad.

2.2.2. Texto

No es sólo un extracto de literatura, es cualquier manifestación verbal que se produce en un intercambio comunicativo. Por tanto, se considera texto tanto una muestra de lenguaje oral como una muestra de lenguaje escrito. No existe ninguna extensión prefijada para que un conjunto de palabras pueda constituir un texto. Los límites dependen de la intención comunicativa del hablante. Para que una muestra verbal sea texto tiene que tener un tema, hablar acerca de algo, tener una intención.

2.2.3. Las propiedades del texto. Las propiedades del texto son las siguientes:

- **Aceptabilidad.** La aceptabilidad es la propiedad por la que el texto resulta apropiado para un contexto determinado. Por ejemplo, en mitad de una novela de aventuras, sería inaceptable un texto lírico que rompiera la estructura del texto, aunque fuera gramaticalmente perfecto.
- **Adecuación.** La adecuación implica que el texto se adapta a la diversidad lingüística. Un texto cumple la adecuación cuando elige la variedad diatópica, diastrática y diafásica adecuada. Para que un texto sea adecuado, el redactor debe conocer bien las variedades lingüísticas.
- **Intencionalidad.** La intencionalidad es la propiedad por la que el texto está organizado de acuerdo con su fin, es decir, las unidades lingüísticas se eligen y articulan según el fin. Por ejemplo, si quiero pedir algo por carta, mi intencionalidad es conseguir lo que pido, y para ello he de usar fórmulas de cortesía.
- **Informatividad.** La informatividad del texto consiste en que el texto debe añadir algo nuevo, una nueva información.
- **Situacionalidad comunicativa.** La situacionalidad comunicativa se refiere al entorno no lingüístico, a la situación en la que se desarrolla el texto. El texto no puede contradecir o resultar absurdo o sin sentido en la situación en la que se realiza.
- **Intertextualidad.** La intertextualidad es la relación de unos textos con otros. Los textos no son frutos espontáneos, se encuadran en géneros y se construyen a partir de otros textos. Por eso, los modelos textuales pertenecen a una tradición y se elaboran con materiales extraídos de la misma.

- **Coherencia.** La coherencia es la propiedad por la cual el texto puede ser comprendido como una unidad cuyas partes están relacionadas entre sí y también con el contexto y la situación en la que se produce el texto. La coherencia es congruencia, es decir, es la conformidad de lo expresado con las normas lingüísticas y con el conocimiento del mundo. La coherencia también depende del llamado marco de referencia (frames) sociocultural, que son puntos socioculturales de referencia común (que todos sabemos). Los frames ayudan a entender los enunciados.
- **Cohesión.** La cohesión, otra de las propiedades del texto, es el conjunto de procedimientos lingüísticos que se utilizan para asegurar la coherencia. Hay que emplear una serie de mecanismos lingüísticos. Los procedimientos de cohesión son elementos o técnicas que proporcionan trabazón al texto y lo conforman como una gran unidad de significado. Los seis procedimientos básicos de cohesión son:
 - **Recurrencia o reiteración:** es uno de los procesos fundamentales de la cohesión textual desde la retórica clásica.
 - **Sustitución:** consiste en repetir un concepto mediante pronombre y otras formas.
 - **Léxicas:** son palabras nominales o verbales especializadas en sustitución. También se llaman palabras comodín y pueden ser nominales (cosa, hecho, asunto, tema) y verbales (sobre todo el verbo hacer).
 - **La elipsis:** es una forma especial de sustitución en la que el sustituto es cero. Consiste en eliminar un componente lingüístico con la finalidad de evitar repeticiones. La elipsis sólo es posible cuando el elemento suprimido es identificable por el oyente. Los mecanismos de elipsis funcionan de manera diferente en cada idioma.
 - **Carácter informativo:** otro procedimiento de cohesión textual es la suma y articulación perfecta de lo conocido y lo desconocido. Un texto está bien construido y avanza si de la información conocida procede la desconocida.
 - **La tematización:** también llamada topicalización, es el proceso por el que los enunciados sucesivos se van convirtiendo en “temas”.
Cuando se habla de que la Lingüística textual debe servir como base para el aprendizaje del idioma inglés, en este caso, lo que se quiere decir es que se debe

considerar al texto como la unidad de comunicación y de allí partir para la reflexión gramatical a través de las diferentes actividades que se propongan.

- El aprendizaje memorístico de reglas gramaticales y paradigmas no garantiza el dominio práctico de las estructuras gramaticales. Las unidades lingüísticas cobran significado mediante el contacto con otras unidades. El estudio de los paradigmas no puede incluirse en un aprendizaje significativo porque no están directamente relacionados con la comprensión y expresión. Por el contrario “las formas adquieren todo su sentido en el contexto lingüístico y comunicativo en el que aparecen y es así como hay que aprenderlas” (Casany *et al.*, 1999).

2.2.4. Actos del habla

Searle (2001), en su obra “Actos del Habla” sostiene que toda comunicación lingüística incluye actos lingüísticos, afirma además que la unidad de la comunicación lingüística no es, como se ha supuesto generalmente, el símbolo, palabra, oración, ni tan siquiera la instancia del símbolo, palabra u oración, sino más bien la producción o emisión del símbolo, palabra u oración al realizar el acto de habla. Considerar una instancia como un mensaje es considerarla como una instancia producida o emitida. Más precisamente, la producción o emisión de una oración-instancia bajo ciertas condiciones constituye un acto de habla, y los actos de habla son las unidades básicas o mínimas de la comunicación lingüística.

Según Searle (2001), se entiende por acto de habla la unidad básica de la comunicación lingüística, propia del ámbito de la pragmática, con la que se realiza una acción (orden, petición, aserción, promesa...). Esta forma de concebir el lenguaje parte del filósofo británico Austin, quien en la década de los 40 expuso en sus clases sus investigaciones pragmáticas en torno a la lengua, recogidas luego en su obra póstuma de 1962. Según Austin, al producir un acto de habla, se activan simultáneamente tres dimensiones:

- A. Un acto locutivo (el acto físico de emitir el enunciado, como decir, pronunciar, etc.). Este acto es, en sí mismo, una actividad compleja, que comprende, a su vez, tres tipos de actos diferentes:
 - Acto fónico: el acto de emitir ciertos sonidos;

- Acto fático: el acto de emitir palabras en una secuencia gramatical estructurada;
 - acto rético: el acto de emitir las secuencias gramaticales con un sentido determinado.
- B.** Un acto ilocutivo o intención (la realización de una función comunicativa, como afirmar, prometer, etc.).
- C.** Un acto perlocutivo o efecto (la (re)acción que provoca dicha emisión en el interlocutor, como convencer, interesar, calmar, etc.).

De este modo, al emitir un enunciado como “te prometo que lo haré” estamos, por un lado, diciendo algo (acto locutivo); prometiendo una acción (acto ilocutivo) y provocando un efecto (acto perlocutivo), es decir convencer de la promesa al interlocutor.

Según esta teoría, los enunciados sirven no sólo para expresar proposiciones con las que describir, constatar, en suma, decir algo, sino también para realizar acciones lingüísticas muy diversas en contexto, por ejemplo, dar una orden o hacer una promesa. La realización de tales actos está sujeta a un conjunto de reglas convencionales, cuya infracción afectará directamente a los efectos comunicativos del acto. Searle propuso una tipología de dichas condiciones; éstas se refieren a las circunstancias y al papel de los participantes del acto de habla, a sus intenciones, así como a los efectos que pretenden provocar. Son las llamadas condiciones de felicidad. Así, por ejemplo, para prometer algo a alguien, hay que ser sincero, dirigirse a un destinatario interesado en la realización de esta promesa, no prometer algo imposible de cumplir o cuyo cumplimiento, por el contrario, resulta evidente, etc.

Searle agrupa los actos de habla en cinco categorías: a) los actos de habla asertivos dicen algo acerca de la realidad: “el teatro estaba lleno”; b) los directivos pretenden influir en la conducta del interlocutor: “no te olvides de cerrar con llave”; c) los compromisivos condicionan la ulterior conducta del hablante: “si tengo tiempo pasaré a saludarte”; d) en los expresivos el hablante manifiesta sus sentimientos o sus actitudes: “lo siento mucho, no quería molestarle” y e) los declarativos modifican la realidad “queda rescindido este contrato”.

En una primera versión de su teoría, Searle establece una relación directa entre la forma lingüística de una expresión y la fuerza ilocutiva del acto de habla que se realiza al emitirla (siempre que ello se dé en las condiciones apropiadas); así, por ejemplo, con un imperativo se estaría dando órdenes, y con una interrogativa, solicitando información. Posteriormente, observa que en muchas ocasiones se da una discrepancia entre la forma lingüística y la fuerza ilocutiva: con una pregunta puede estar haciéndose una sugerencia, o dando un mandato. Ello lo lleva a establecer el concepto de acto de habla indirecto, para referirse a los casos en que el significado literal no coincide con la fuerza ilocutiva o intención, como ocurre ante un enunciado del tipo “¿puedes cerrar la ventana?”, donde bajo la pregunta se esconde una intención de petición. Si se respondiera literalmente a este enunciado, la respuesta podría ser un “sí, puedo”. En cambio, al formularla, lo que esperamos es que el interlocutor cierre la ventana.

Entonces, asumiendo las posiciones de los autores previamente descritos, afirmamos que las personas hacen cosas con el habla. Se puede hacer promesas, advertencias, saludar, ordenar, felicitar, poner nombre a las cosas, etc. Cuando decimos “deberías tomar ese medicamento” (You should take this medicine), no sólo estamos diciendo algo, sino que estamos aconsejando hacer algo a alguien. En realidad, todo texto es alguna clase de Acto del Habla, así por ejemplo, cuando decimos “está lloviendo” (it is raining) nosotros reconocemos una implícita actuación declarativa de que está lloviendo. Por otro lado, si decimos “¿está lloviendo?” (Is it raining?) estamos realizando el Acto del Habla de interrogar o buscar información, así como si decimos “¡Retírate!” (¡leave!) el Acto del Habla o la función es de ordenar que alguien se vaya. (Cassany *et al.*, 1999).

2.2.5. Contexto discursivo

El contexto discursivo es el conjunto de factores extralingüísticos que condicionan tanto la producción de un enunciado como significado. Comprende un conjunto amplio y complejo de elementos, desde las circunstancias de espacio y tiempo en las que tiene lugar el evento comunicativo hasta las características, expectativas, intenciones y conocimientos de los participantes de dicho evento.

En la actualidad el término «contexto discursivo» designa realidades diversas, en función de la adscripción teórica de los autores que lo utilizan. En su sentido más restrictivo, el término alude únicamente a las circunstancias de espacio y tiempo en las que tiene lugar la comunicación, para las que algunos autores reservan el término «contexto comunicativo»; en un sentido más amplio, sin embargo, se incluyen también factores sociales, culturales y cognitivos relativos a los participantes del intercambio comunicativo. Según esta última visión, el contexto discursivo comprende, al menos, los siguientes tipos de factores interrelacionados:

- Contexto espacio-temporal: se trata del entorno en el que tiene lugar la comunicación, e incluye las coordenadas espaciales y temporales en las que se produce un enunciado. Esta información tiene una especial relevancia para interpretar elementos deícticos, como los adverbios de lugar [aquí, allí] o de tiempo [ahora, hoy], las personas del discurso [yo, tú, él] o los tiempos verbales.
- Contexto situacional: comprende tanto las circunstancias que perciben los interlocutores mientras hablan como el mismo discurso que van produciendo, que construye un contexto al que los emisores se pueden referir. En este sentido, en la producción y comprensión del discurso no sólo influye lo que los hablantes dicen, sino también lo que hacen, lo que ocurre mientras hablan y el hecho mismo de que lo hagan.
- Contexto sociocultural: también condicionan la forma y la interpretación de un mensaje las características sociales de los interlocutores, que tienen por ejemplo una importancia decisiva en el empleo de fórmulas de cortesía.
- Contexto cognitivo: incide finalmente en la comunicación el conocimiento del mundo que poseen y comparten los hablantes, así como las intenciones que persiguen en su acto comunicativo o que presuponen en su interlocutor.

En la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas, la toma en consideración del contexto ha ido estrechamente unido a la creciente importancia que han tenido las aproximaciones del análisis del discurso en la formulación de propuestas de base comunicativa. En concreto, ha tenido gran influencia en el abandono de los modelos centrados exclusivamente en la enseñanza de formas lingüísticas en favor de otros modelos que pretenden

desarrollar la competencia comunicativa, puesto que ésta implica una consideración de los factores contextuales que inciden en la comunicación. (Centro Virtual Cervantes, 1997)

2.2.6. Competencia Lingüística

Para Chomsky, la competencia lingüística es la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. Esta competencia se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizadas el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad coloquial. Es decir, el lenguaje nace desde dentro del individuo. La competencia lingüística se refiere, entonces, al sistema de reglas lingüísticas interiorizadas por los hablantes y que les permiten entender y crear un número infinito de enunciados lingüísticos. Esta competencia engloba las reglas de la fonología, la morfología, la sintaxis y el léxico, es decir el conjunto de la gramática. (Barón, 2010).

2.2.7. Competencia Comunicativa

Dell Hymes elaboró el concepto de competencia comunicativa. Sostiene que la sociolingüística se basa en el hecho de que los seres humanos se comunican dentro de un grupo y fijan su atención en la variabilidad de este código verbal condicionado por las circunstancias sociales. Hymes amplía considerablemente el concepto de competencia lingüística porque considera la actividad lingüística como interacción social y viceversa. La noción de competencia comunicativa da la idea que se necesita otro tipo de conocimiento aparte de la gramática para poder usar la lengua con propiedad. Hay que saber qué registro conviene usar en cada situación, qué hay que decir, qué temas son apropiados, las rutinas comunicativas, etc. así, la “competencia comunicativa es la capacidad de usar la lengua apropiadamente en las diferentes situaciones sociales que se nos presenta cada día” (Hymes, 1972).

Asimismo, Canale y Swain (1980), hicieron un marco comunicativo para la enseñanza de una segunda lengua elaborando un marco teórico de la competencia comunicativa con el fin de analizar pruebas orales. Distinguen en lo que ellos llaman la competencia comunicativa tres componentes que consideran destrezas parciales: la competencia gramatical, discursiva, sociolingüística y estratégica. Por

competencia gramatical entienden los conocimientos de formas y contenidos, por competencia sociolingüística los conocimientos de las reglas socioculturales y de la comunicación y por competencia estratégica las estrategias verbales y no verbales a las que recurre el interlocutor a la hora de hacer uso de su creatividad para solucionar posibles problemas de discurso. Además, consideran importante no sólo la interacción de estas tres sino también la integración de ellas ya que parten de la hipótesis de que las estrategias se aprenden por la práctica y auto experimentación en situaciones reales o comunicativas.

Entonces, se entiende que la Competencia Comunicativa no es sólo la habilidad de aplicar reglas gramaticales para formar oraciones correctas sino también conocer cuándo, dónde y con quien usar estas oraciones.

2.2.8. La comprensión oral

Según Córdova, Coto y Ramírez, (2005), se podría decir que la destreza auditiva o comprensión oral tiene tanta o más importancia que la destreza o expresión oral, dado que la una no funciona sin la otra, ya que hablar por el hecho de hablar, no constituye mayor mérito si lo que se presenta no es recibido por otra persona. En este sentido escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano. Dado que en el área de la enseñanza de una lengua extranjera existe muy poca investigación sobre la importancia y función de la comprensión de la escucha, mucha de la teoría existente se basa en experiencias y teorías obtenidas durante el estudio de la adquisición de la lengua materna.

Algunos investigadores importantes han mencionado sobre la trascendencia de la comprensión auditiva, tanto en la lengua materna como en una segunda lengua, entre ellos tenemos a Krashen (1985), quien estima que la comprensión juega un papel central y predominante en el proceso de aprendizaje de una lengua. Otros autores, tales como Dunkel, (1986); Feyten, (1991) y Anderson y Lynch, (2002), entre otros, coinciden en que así como el infante atraviesa en sus primeros meses de vida por un “período silencioso” en su lengua materna, durante el cual recibe una gran cantidad de estímulos (lo que en inglés se denomina “input”) sin producir lenguaje adulto; de la misma manera, la persona que se enfrenta a una segunda

lengua bien podría beneficiarse de este período silencioso, durante el cual, estaría en contacto con el idioma, pero no se vería forzada a producirlo. Estos mismos autores indican que aun cuando el infante haya iniciado su producción oral, éste comprende más de lo que expresa, lo cual también se aplica en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En efecto Feyten (1991), considera que la persona llega a completar gran parte de su proceso de adquisición de la lengua durante los primeros cinco años de vida en los cuales depende casi exclusivamente de lo que escucha. Byrnes, (1984) explica esta posición claramente cuando dice que, la comprensión auditiva precede la producción en todos los casos del aprendizaje de un idioma, y no puede haber producción a menos que se dé el estímulo lingüístico (linguistic input) y que éste, a su vez, se convierta en material comprensible (comprehensible intake) para la persona que escucha.

Esta descripción encarna tres hechos fundamentales:

- a. Para lograr escuchar se deben interpretar sonidos producidos oralmente, lo que a su vez, implica que esta tiene que distinguir los fonemas de la lengua, o sea las unidades más pequeñas del idioma. Es esto lo que permite a la persona saber que, cuando escucha alguna expresión, ésta se manifiesta en una lengua y no en otra.
- b. El hecho de escuchar es una destreza activa y no pasiva, (como se creía hasta la década de los 70, aproximadamente) por lo que cuando una persona está escuchando, debe activar una serie de procesos mentales que le permiten comprender lo que se está diciendo.
- c. Oír no es lo mismo que escuchar; lo que significa que para poder escuchar la persona tiene que concentrarse en lo que se está diciendo para poder descifrarlo e interpretarlo.

Efectivamente, la comprensión auditiva involucra una serie de aspectos que van desde lo más sencillo, o sea la comprensión del fonema, hasta otros aspectos paralingüísticos más complejos como el significado de lo que se está escuchando, además de la entonación, el énfasis y la velocidad con que se enuncia el mensaje, por ejemplo.

Uno de los aspectos fundamentales de todo material de escucha por ser utilizado en el aula es el tipo de características específicas de las actividades que anteceden, acompañan y preceden el audio. Nunan (1999), sugiere que una de las características que toda actividad de comprensión auditiva debe tener es un propósito pre-establecido para que sea eficaz en la clase de idiomas. Esta es una meta lingüística, puesto que el objetivo es mejorar la destreza de comprensión auditiva de los estudiantes. Si los estudiantes conocen por adelantado que tienen que producir cierto tipo de respuesta, inmediatamente tendrán un propósito cuando escuchen, y sabrán qué tipo de información deben esperar y cómo reaccionar a la misma. El profesor, por ejemplo, le puede pedir a los estudiantes que se enfoquen en los detalles específicos antes de que escuchen el texto. La segunda característica es que “la actividad debe motivar a los estudiantes, lo cual significa que debe estar bien preparada, ser entretenida y, a la vez, ser eficaz para el aprendizaje” (Ur, 1984). Todo esto lleva a pensar que la mejor práctica de escucha se obtiene cuando los estudiantes la ejecutan exitosamente, y no cuando fracasan al realizarla. Como resultado, debe haber una selección léxica de acuerdo con el nivel de los estudiantes para que no encuentren la práctica o muy difícil o muy fácil.

2.2.9. Expresión Oral

Según Baralo (2000), la expresión oral constituye una destreza o habilidad de comunicación que no tiene sentido sin la comprensión, sin el procesamiento y la interpretación de lo escuchado. La expresión oral implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido, y en una situación en la que se deben negociar los significados. La comunicación es un proceso, una acción, basada en unas destrezas expresivas e interpretativas, por lo que la expresión oral debe entenderse como tal, junto a la comprensión oral.

En definitiva, la comprensión auditiva es sin duda la base para el desarrollo de la expresión oral y finalmente de toda capacidad comunicativa e interactiva. Esto nos lleva a poner en correspondencia la comprensión y la expresión orales, que se encuentran integradas en la forma más abundante y natural de interacción comunicativa. Entonces, uno de los aspectos que debería resultar imprescindible a

la hora de trabajar la producción oral es la relación que esta tiene con la comprensión auditiva. Un discurso siempre debe ser «oído», comprendido en su contexto, en una situación de comunicación determinada, que tiene una finalidad y que se refiere a un tema en concreto.

Quizás se considere la expresión oral una destreza complicada o difícil de alcanzar porque se trata justamente de lograr el objetivo de ver a un estudiante de algún idioma determinado expresar sus deseos y necesidades en ese idioma. El conseguir que este objetivo se haga realidad, para muchos profesores, sobre todo los de instituciones educativas públicas, es una tarea compleja. Lo complejo radica en que los profesores de idiomas no entienden aún que los componentes establecidos por Canale y Swain, (1980) para alcanzar una competencia comunicativa no se pueden dar de manera aislada, sino que ellas deben desarrollarse integradamente a través de situaciones reales o comunicativas. Ya se ha dicho que el saber la gramática de una lengua o el teorizar por separado los conceptos de cada uno de los componentes de la competencia comunicativa no es suficiente. Entonces lo que se debe lograr en la enseñanza de idiomas es enseñar el uso del idioma a través de la activación de las estructuras gramaticales (Nunan, 1999), es decir, a través de una práctica oral genuina.

En el mismo sentido, Bygate (1987), citado en Alcoba (2000), sostiene que lo primero que hay que tener en claro es que la puesta en práctica de la expresión oral exige al hablante dos condiciones esenciales:

- Conocimiento: para poder producir oraciones y textos correctos.
- Habilidad, destreza: para ser capaz de tomar decisiones, en el transcurso de la propia conversación, y así adaptar nuestro discurso al contexto en el que estamos actuando.

El conocimiento indispensable para llegar a hablar puede realmente conseguirse gracias a las explicaciones y demostraciones del profesor —según explica el citado autor—, e igualmente la memorización y el hábito que se crea al realizar aquellas actividades de naturaleza controlada, que implican mera repetición o manipulación lingüística. Este conocimiento, en su conjunto, no conduce necesariamente al desarrollo de la expresión oral, pues la destreza necesaria para llegar a hablar

requiere asimismo haber desarrollado otras sub-destrezas que sólo se podrán alcanzar si se ofrece de modo sistemático y se fomenta siempre en clase un tipo de práctica especialmente encaminada a ello. Estamos refiriéndonos, por una parte, a una serie de sub-destrezas de naturaleza perceptivo-motoras, que al no estar vinculadas a ningún contexto específico, se pueden desarrollar en clase siempre que el alumno reciba instrucción específica en este sentido (memorizar textos, repetir palabras, leer en voz alta, y tantas otras actividades de naturaleza mecánica cuya principal ventaja es la provisión de información sobre el funcionamiento de la lengua en cuestión); por otra parte, para llegar a desarrollar la expresión oral desplegar un segundo grupo de sub-destrezas que solo surgen si el individuo acumula una gran cantidad de práctica interaccionando por medio de la lengua meta. Será únicamente su implicación activa en este tipo de práctica lo que permitirá al aprendiz desarrollar la sub-destreza imprescindible para actuar en una situación concreta de uso del lenguaje, en la que todo interlocutor debe tomar sus propias decisiones sobre el lenguaje que va a utilizar, llevarlas a la práctica, al tiempo que ha de controlar la corrección de su producción lingüística.

Por consiguiente, el reto docente que se plantea a la hora de enseñar la expresión oral es cómo infundir en nuestros alumnos el desarrollo de aquellas destrezas y estrategias que posibiliten una transferencia fluida de los conocimientos que han adquirido gracias a la acumulación de práctica supervisada en clase, al uso que necesiten hacer de esta destreza en el mundo real.

2.2.10. El diseño curricular nacional 2010 de la educación básica regular (DCN-EBR)

El DCN (2010), de la EBR contiene los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes peruanos en cada nivel educativo, en cualquier ámbito del país, a fin de asegurar la calidad educativa y equidad. Al mismo tiempo, considera la diversidad humana, cultural y lingüística, expresada en el enfoque intercultural que lo caracteriza y que se manifiesta en las competencias consideradas en los tres niveles educativos y en las diferentes áreas curriculares, según contextos sociolingüísticos. Estas competencias se orientan a la formación de estudiantes críticos, creativos, responsables y solidarios, que sepan cuestionar lo que es necesario, concedores y

conscientes de la realidad, de las potencialidades y de los problemas de la misma, de modo que contribuyan con la construcción de una sociedad más equitativa.

El DCN (2010), fomenta el conocimiento y respeto de las diversas culturas del Perú y del mundo, reconoce la necesidad imperiosa por convertir el contacto entre las culturas en una oportunidad para aprender y aportar desde las particularidades de cada cultura. Hay que llegar a la práctica intercultural, fomentando el diálogo intercultural, reconociendo el dinamismo y permanente evolución de cada cultura.

Como este trabajo de investigación está limitado al nivel de educación secundaria, se tomarán del DCN (2010), aspectos que hagan referencia a los puntos concernientes a este Nivel y al Área Inglés.

A. Programa curricular

a. Fundamentación y enfoque del área inglés como idioma extranjero

El inglés se ha convertido en una lengua internacional cuyo aprendizaje es requerido para que nuestros estudiantes tengan mejores oportunidades en su proceso de formación básica y cuenten con posibilidades de aprovecharla para satisfacer sus necesidades funcionales de comunicación: estudios, trabajo, viajes, entre otras. Es decir, la enseñanza del inglés permite a los estudiantes:

- Acercarse a las últimas novedades de la ciencia y la tecnología, publicadas en su mayor parte en dicho idioma, para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, ya sea al continuar estudios superiores o simplemente para comprender el mensaje original de algunas herramientas de trabajo que son útiles para su desempeño laboral.
- La literatura, la música y las películas internacionales más difundidas en el Perú están en inglés y, para aprovecharlas a plenitud, es necesario obtenerlas en su forma original, pues solo así será posible comprender las metáforas y los juegos de palabras que en ellas se emplean, pues todas las palabras no tienen una traducción exacta en otro idioma. Además, las películas de habla inglesa,

cuando están en su versión original, permiten que los estudiantes escuchen la voz directa de los actores y que no se guíen simplemente por el subtítulo, o que busquen versiones ya dobladas al español.

- Algunas universidades, específicamente las privadas, han empezado a considerar el inglés como parte de su evaluación de selección para el ingreso; y, otras, ya elaboran su sílabo en este idioma. En algunos casos, las clases se desarrollan en inglés, especialmente cuando el curso está vinculado a una especialidad específica.
- Los turistas que visitan el Perú, en su mayoría, utilizan el inglés como medio de comunicación; por lo tanto, los estudiantes tendrán mejores oportunidades para practicarlo e, incluso, estarán en la posibilidad de utilizarlo como herramienta adicional para un futuro empleo: vender un producto en una tienda comercial, conducir un taxi del aeropuerto a cualquier parte de la ciudad, atender visitantes extranjeros en un restaurante, ser guías turísticos, entre otras posibilidades.
- Las transacciones económicas y comerciales utilizan como medio de comunicación el inglés. Durante la Educación Básica, los estudiantes aprenden sobre aspectos comerciales, lo cual indica que es necesario conocer cómo se realizan estos procesos, más aún considerando que el Perú forma parte del APEC.
- La mayoría de los sitios web - aproximadamente el 60% - es elaborada en inglés.

Al igual que otras lenguas extranjeras, el inglés posibilita:

- Mejorar la lengua materna, pues el aprendizaje de otros idiomas mejora la comprensión de los idiomas en general, lo que permitirá a los estudiantes utilizar su lengua materna más eficazmente.
- Afinar sus saberes, pues aprender una lengua implica una variedad de competencias que conllevan a aprender muchas cosas de su interés, ya sea en arte, en matemática u otras ramas. Esto tiene como consecuencia que los

estudiantes tengan mayor flexibilidad, creatividad y mejores posibilidades de razonar y resolver problemas.

- Mejorar su comprensión en general, pues el estudiante tendrá mejores posibilidades de comprender el espíritu y el contexto de la cultura cuya lengua es objeto de aprendizaje, con lo que ampliará sus horizontes. Poder comunicarse y comprender una cultura en el sentido propio ayuda al acceso a esa cultura.
- Elevar la autoestima del estudiante, al permitir su participación en las situaciones comunicativas que pudieran surgir en sus relaciones con otras personas que hablan un idioma diferente al propio.

b. Propósitos del área de inglés como idioma extranjero

Considerando que el estudiante es el centro de la intervención pedagógica, a quien hay que brindar las oportunidades necesarias para desarrollar sus potencialidades, el área de inglés tiene como propósito contribuir con el fortalecimiento de las competencias comunicativas, desde el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Esto permitirá que los estudiantes estén en posibilidades de comprender y expresar sus ideas, emociones y sentimientos con interlocutores diversos y en contextos diferentes. Ejemplo: pedir y dar información sobre determinados aspectos (cómo llegar a un lugar, solicitar información personal, comprar y vender algo, dar direcciones, hacer llamadas telefónicas, etc.). De igual manera, estarán en la posibilidad de ampliar sus conocimientos con información proveniente de diversas fuentes que están en inglés.

Al respecto Dell Hymes (1971), señala que la competencia comunicativa es el estudio de las estructuras gramaticales de la lengua, que incluyen el manejo de las reglas sociales, culturales y psicológicas que rigen el uso del lenguaje dentro de un determinado contexto. Entonces, la competencia comunicativa hace referencia a las capacidades que ha desarrollado el estudiante para saber qué y cómo decir algo en el momento apropiado de acuerdo a la situación, a los participantes, sus roles y a sus intenciones comunicativas. Es decir, permite que

su participación sea clara, fluida y convincente. También posibilita que esté en condiciones de saber escuchar y respetar las convenciones sociales de participación. Asimismo, contribuye a que demuestre atención y respeto por las ideas de los demás y sea tolerante ante la diversidad lingüística y cultural.

La competencia comunicativa se manifiesta a través de situaciones de desempeño y de comportamientos comunicativos eficientes. Estos comportamientos implican una serie de recursos o procesos internos como las capacidades, los conocimientos y los valores que se asumen, y las actitudes que se muestran en cada situación. Cada una de estas, de manera independiente, no hace posible que alguien sea competente al comunicarse; es necesario que se dé una relación interactiva entre ellas. Nuestros actos externos ponen de manifiesto la competencia comunicativa: listening, speaking, reading, writing.

Un estudiante es competente al comunicarse en inglés cuando:

- Sabe cómo usar el inglés para comunicarse con diferentes propósitos y desempeñar las funciones comunicativas.
- Hace uso del lenguaje de acuerdo al contexto y a los participantes que intervienen en una comunicación oral. Cuando la comunicación es escrita utiliza el lenguaje apropiado a quien va dirigido el texto, es decir, emplea un lenguaje formal o informal.
- Entiende y produce diferentes tipos de textos (narrativos, informativos, entrevistas, conversaciones, etc.) con cohesión, coherencia y corrección; teniendo en cuenta la situación comunicativa y las estructuras lingüísticas que le sirven de apoyo para comprender y producir un texto oral o escrito.
- Mantiene la comunicación a pesar de tener limitaciones en el manejo del lenguaje. Esto implica tener dominio de diversos tipos de estrategias.
- Interactúa con sus compañeros, desenvolviéndose con soltura y de manera comprensible.

c. Organización curricular del área de inglés como idioma extranjero

El área de inglés como Idioma Extranjero está organizada en competencias, capacidades, conocimientos y actitudes.

- **Las Competencias**

Expresan el desempeño que el estudiante debe lograr al culminar cada uno de los ciclos de la EBR. Están descritas de manera secuencial y gradual considerando la complejidad de un ciclo a otro. Como parte de la organización del área se plantean tres competencias: (1) Expresión y Comprensión oral, (2) Comprensión de textos y (3) Producción de textos, las mismas que se fortalecen interactivamente. Las competencias están organizadas por ciclos, el VI ciclo comprende el 1er y 2^{do} grados, y el VII ciclo el 3^{er}, 4^{to} y 5^{to} grados.

Como este trabajo de investigación busca desarrollar la parte comunicativa oral de los estudiantes, nos centraremos sólo en la competencia Expresión y Comprensión oral.

Competencia: expresión y comprensión oral (VI ciclo)

Expresa sus ideas sobre sí mismo y aspectos cercanos a su realidad, empleando una entonación y pronunciación adecuada y demostrando respeto por las ideas de los demás en el proceso interactivo.

Comprende el mensaje de su interlocutor y solicita aclaraciones cuando lo considera pertinente.

Competencia: expresión y comprensión oral (VII ciclo)

Expresa ideas, opiniones, emociones y sentimientos sobre temas de interés social para una interacción fluida con un interlocutor nativo hablante, demostrando asertividad en su proceso comunicativo.

Comprende el mensaje de sus interlocutores, mostrando su posición frente a temas de su interés.

- **Expresión y comprensión oral:**

Este proceso consiste en comunicarse con fluidez y claridad, utilizando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. Implica el desarrollo

interactivo de las capacidades de comprensión y producción de textos orales en diversas situaciones comunicativas y con diferentes propósitos, relacionados al entorno familiar y social del estudiante, quien aprende a escuchar y a expresar sus ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos y con diferentes interlocutores de manera asertiva, lo mismo que a comunicarse con entonación y pronunciación pertinentes a la situación comunicativa.

- **Las capacidades**

Expresan los aprendizajes que los estudiantes deben lograr en el marco de las competencias previstas para cada ciclo. Estas capacidades serán desarrolladas de manera permanente y progresiva, demandando su realización concreta.

Las capacidades se han organizado teniendo en cuenta los procesos implicados en la competencia: Expresión y Comprensión oral, tal como se aprecia a continuación:

Capacidades de expresión oral

Planifica su participación en diversos contextos y con propósitos diversos, como expresar alegría, sorpresa y sus puntos de vista.

Conversa con diversos interlocutores sobre temas de interés social, en los que expresa sus opiniones, sentimientos y emociones como alegría, sorpresa, entre otras.

Expone sus ideas referidas a temas variados y de interés personal y social, presentando argumentos sobre las mismas.

Describe lugares, sucesos, hechos y situaciones específicas relacionando causa y consecuencia, empleando las expresiones pertinentes con una entonación y pronunciación precisa.

Capacidades de comprensión oral

Infiere la información proveniente de programas de televisión y de documentos grabados sobre temas familiares o de su interés en los que se usa un lenguaje estándar.

Analiza textos variados en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz para expresar ideas, opiniones, emociones y sentimientos. Utiliza recursos no verbales y expresiones de cortesía para dirigirse a alguien, así como para iniciar, mantener y terminar una conversación o diálogo.

Evalúa opiniones vertidas por hablantes nativos sobre temas de interés social.

- **Los conocimientos**

Sirven de soporte para el desarrollo de las capacidades. Estos deben desarrollarse en su totalidad y, además, pueden ser enriquecidos y adecuados de acuerdo a las necesidades e intereses comunicativos de los estudiantes.

Los conocimientos se han organizado de la siguiente manera: Léxico, Fonética, Recursos no verbales y Gramática.

El léxico. Comprende el vocabulario necesario que será utilizado en una comunicación interactiva con otros, sea de manera directa, virtual o a través de algún medio oral o escrito. El léxico está constituido, entre otros, por:

Expresiones que se componen de varias palabras y se utilizan como un todo, por ejemplo:

Expresiones fijas: Nice to meet you, Good morning, ...

Metáforas: You are miles away!

Estructuras fijas: Please, would you be so kind to, ...?

Polisemia. Propiedad de la palabra de tener varios sentidos distintos, por ejemplo: bank (entidad financiera, orilla del río).

Elementos socioculturales. Son todos aquellos saberes o conocimientos impregnados a la cultura de cada país, de los que forma parte el idioma. Por ello se requiere su aprendizaje para comprender las formas de expresión, la manera de vivir, entre otros aspectos de la realidad del país.

La fonética. Presenta aspectos relacionados con la pronunciación y entonación, que son elementos inherentes a la producción del sonido. El tratamiento de la fonética se realiza de manera práctica y natural, considerando el texto y el contexto. Considera el alfabeto fonético y las diversas estrategias para la producción correcta de los sonidos en contexto.

Los recursos no verbales. Contribuyen a dar viabilidad y fluidez al mensaje que se emite o que se escucha o lee. Se utiliza como apoyo para mantener una conversación, describir un objeto o acción cuando no se conoce el término exacto, enfatizar algún estado emocional, entre otros. Estos gestos y movimientos corporales, que ayudan a lograr la comprensión del mensaje de una manera global y más rápida, se utilizan en la expresión oral. De igual forma, tenemos para los textos escritos elementos paralingüísticos como las imágenes, el tipo de letras (por ejemplo, itálicas), entre otros.

La gramática. Contribuye a una mejor producción de textos con cohesión, coherencia y corrección lingüística, pero, además, permite una mejor comprensión de los textos orales y escritos. La falta de manejo gramatical se evidencia cuando se presenta un texto desordenado, por ejemplo. Los conectores y referentes permiten darle coherencia al texto en su proceso de reordenamiento. La gramática ayuda, pero no es la esencia de la comunicación; lo importante es el sentido del texto.

- **Las Actitudes**

Son consideradas como las predisposiciones que tiene el estudiante. Estas requieren ser incorporadas en su proceso de formación; en algunos casos será necesario fortalecerlas y en otros se requerirá una reestructuración. En el DCN, (2010), las actitudes están planteadas a lo largo de los cinco grados de estudio de la EBR porque son procesos que toman tiempo internalizarlas como parte de uno mismo. Estas actitudes requieren ser operativizadas para que puedan ser observadas.

Respetar y valorar ideas, creencias, lenguas y culturas distintas de las propias.
Respetar los acuerdos y normas establecidas en el aula para una mejor interacción.
Respetar las convenciones de comunicación interpersonal y grupal.

Aprueba el uso de tecnología apropiada para mejorar su nivel de inglés.
Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo. Muestra iniciativa en las actividades de aprendizaje desarrolladas en el área.

2.2.11. El taller educativo

Para fundamentar científicamente nuestra propuesta de taller , a continuación, se conceptualizan diferentes opiniones de diferentes autores referentes al significado de taller:

Maya (1996), "El taller es el lugar donde se hace, se construye o se repara algo. Esta expresión aplicada en el campo educativo adquiere la significación de que cuando un cierto número de personas se ha reunido con la finalidad educativa, el objetivo principal debe ser que esas personas produzcan ideas y materiales (mediante la acción-reflexión inmediata o acción diferida), y no que los reciban del exterior".

Pérez (2005), el taller educativo es una metodología que le permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades y habilidades lingüísticas, sus destrezas cognitivas, la competencia verbal practicar los valores humanos, eliminar las previas, las tareas sin sentido y aprender haciendo a través de roles académicos elevando la autoestima.

- **Objetivos del taller educativo**

Maya (1996), considera los siguientes objetivos:

Promover y facilitar procesos educativos integrales, de manera simultánea, en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, a hacer y ser. Ciudad

Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre facilitadores, docentes, alumnos, instituciones y comunidad.

Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica, benéfica tanto a docentes o facilitadores como a alumnos o miembros de la comunidad que participen en él.

Superar el concepto de educación tradicional en el cual la comunidad ha sido un receptor pasivo del conocimiento y el docente un simple transmisor teorizador de conocimientos, distanciado de la práctica y de las realidades sociales.

Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.

Permitir que tanto el docente o facilitador como el alumno o participante se comprometan activamente con la realidad social en la cual está inserto el taller, buscando conjuntamente con los grupos las formas más eficientes y dinámicas de actuar en relación con las necesidades que la realidad social presenta.

Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al participante la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.

Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las instituciones educativas y en la comunidad.

2.2.12. Propuesta: El taller “More than words”

A. Concepto

El taller “More than words” (es un evento pedagógico) es un espacio en donde los estudiantes desarrollan sus destrezas cognoscitivas y lingüísticas en el idioma inglés para ser realmente comunicadores en la lengua inglesa y en donde aprenden verdaderamente, siendo los protagonistas de tal aprendizaje.

B. Finalidad

El taller “More than words” tiene como finalidad desarrollar la competencia de Expresión y Comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1ro grado “B” del nivel secundario de la I.E. No 0004 Túpac Amaru-Tarapoto 2015, a través de actividades bien preparadas y entretenidas, que motiven a los estudiantes a perder

el temor de comunicar sus ideas, emociones y sentimientos y se expresen con fluidez y claridad en diversas situaciones comunicativas, escuchando, previamente, con atención y no fracasen en el acto comunicativo.

C. Fundamentos teóricos

a. Fundamento sociológico: la teoría sociocultural de L. S. Vygotsky

Según Vygotsky, el aprendizaje en el contexto escolar implica siempre adquisición del conocimiento y construcción del significado, siendo el estudiante, el actor principal de este proceso, aunque no el único. El aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal y, por tanto, a través de las interacciones con el docente y con los compañeros del aula, el estudiante aprende los instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura. El objetivo de la teoría de Vygotsky es descubrir y estimular la zona de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo en cada estudiante. En esta teoría se destaca la idea de que el sujeto no se limita a responder a los estímulos de modo pasivo o mecánico, sino que actúa sobre ellos.

Uno de los factores que ha hecho que los docentes de lenguas extranjeras tiendan a basar su enseñanza en el enfoque sociocultural es el énfasis que este pone en la mediación en el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky, es a través de la mediación social que el conocimiento se hace viable y gana coherencia. La mediación constituye entonces un mecanismo mediante el cual las actividades socioculturales externas se transforman en funcionamiento mental interno. Cuando se aprende una lengua extranjera esta mediación puede ser un libro, un material visual, el discurso del aula, la instrucción o cualquier otra forma de ayuda del docente; por ejemplo, una docente presentando una actividad en donde el tema a enseñar es “los adverbios de frecuencia” (frequency adverbs). La mediación social en la forma de interacción puede ocurrir entre una persona experta y otra con menos experiencia, en el aula de lengua extranjera esta mediación puede darse el docente como experto y el estudiante o entre los propios estudiantes. Desde la concepción vigostkiana de mediación, el pensamiento humano surge en el contexto de actividades que están presentes en escenarios sociales y culturales específicos.

Aplicando esta idea al aula, la mediación incluye los medios de enseñanza-aprendizaje; la misma puede ocurrir de manera escrita o hablada, pues ambas formas del lenguaje son importantes para la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo. El papel mediacional del docente no implica un trabajo o esfuerzo adicional de su parte, sino que su papel adquiere una forma cualitativamente superior y diferente. El papel del docente desde una visión sociocultural va más allá del simplemente proveer al estudiante de una nueva lengua, sino que la misma es empleada como una herramienta cognitiva que le permite desarrollar pensamientos e ideas de esa lengua. El proceso de pensamiento es un indicador de desarrollo en los estudiantes quienes son capaces de completar tareas de manera independiente a medida que alcanzan su nivel potencial de desarrollo.

La enseñanza de una lengua extranjera desde una visión sociocultural no implica sencillamente prestar atención al material lingüístico que se enseña sino además prestar atención al sujeto que aprende, pues los docentes deben proporcionar a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo además del conocimiento que está por encima del nivel actual que ellos poseen. Por ejemplo, el docente presenta una actividad, a través de ésta, el tema a aprender es el Verbo Modal “Can” en forma afirmativa y negativa. El docente, entonces actúa previamente diversas acciones para dar a entender el significado de este Modal. El significado, entonces, se construye mediante la actividad conjunta del docente y estudiantes y no mediante la transmisión de conocimiento del docente hacia los estudiantes; el conocimiento no se transfiere del docente al estudiante, sino que se ayuda a este a transformar el conocimiento que recibe mediante la construcción de significado y con recursos como son el conocimiento de sus interlocutores, de los libros de texto y de otros medios en el contexto del aula.

Partiendo de la premisa que el lenguaje es comunicación, la comunicación es expresión oral y expresión escrita; ambas nos permiten el desarrollo humano como una unidad biopsicosocial; es decir, mediante el lenguaje el ser humano desarrolla la dimensión emocional, intelectual y la social. El aprendizaje es una interacción que otorga importancia al entorno sociocultural y el lenguaje constituye la principal forma de medición, pues asegura la participación de los individuos en

los procesos de la sociedad y de la historia. En este sentido, el enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza del inglés demanda procesos educativos que permitan el uso del idioma tanto en forma oral como escrita.

b. Fundamento pedagógico (la hipótesis del output de M. Swain)

La Hipótesis del Output propone que el aprendizaje o adquisición de una lengua puede ocurrir a través de la producción del lenguaje, ya sea oral o escrito Swain (1985). Swain sostiene que la producción del lenguaje da la oportunidad para que una persona realice una práctica significativa de los recursos lingüísticos, permitiendo el desarrollo de la automaticidad en su uso. La autora afirma que es una cuestión de fluidez más que de exactitud gramatical. Es evidente que cuando alguien usa el lenguaje con mucha frecuencia, entonces esta persona adquiere fluidez en el idioma que está aprendiendo. Esta es una de las razones para que los profesores den la oportunidad a los estudiantes de hablar en el aula. Pero hablar sólo por hablar no es suficiente. Los estudiantes necesitan más que eso. Producir el lenguaje puede servir en el proceso de aprendizaje de un idioma, pues esta producción puede forzar al estudiante a desplazarse del plano semántico del lenguaje (el más usado en comprensión) hacia los planos sintáctico y morfológico, lo que tendría una repercusión positiva en el desarrollo de su competencia sintáctica y morfológica:

“output pushes learners to process language more deeply (with more mental effort) than does input”

Desde esta perspectiva, por ejemplo, el estudiante nota que su oración no ha sido entendida por su interlocutor, entonces la reformula para cumplir con los estándares del idioma meta. El output se entiende no como el resultado de la producción de los aprendices, sino como un paso hacia el aprendizaje, que va desde la comprensión de la lengua a su uso. Por consiguiente, cuanto mayor sea el número de ocasiones en que se hace uso de la lengua, mayor será el número de oportunidades para aprender.

Asimismo Swain (1995), sostiene que la producción del lenguaje del estudiante se confirma o se modifica sobre la base de la interacción y la

retroalimentación que recibe. Esta función, a la que ella denominó función evaluadora del output es extremadamente importante en la interacción cuando los estudiantes negocian, ya sea entre ellos mismos o con su profesor, en un intento de comunicar sus intenciones o significados. Una negociación fructífera puede llevar a una modificación semántica o morfosintáctica del output. Cuando la retroalimentación no está disponible, el estudiante revisa su hipótesis sobre la base del conocimiento ya internalizado que él posee sobre el lenguaje.

Otro aspecto importante mencionado por la autora es lo que ella describe como la función de la observación o llamado también el papel de la concientización. Es aquí, cuando el alumno trata de producir el segundo idioma, él se da cuenta que existe un vacío en su conocimiento, y como resultado de esto, conscientemente identifica su error lingüístico y falta de conocimiento. Este proceso puede estimular la generación cognitiva del nuevo conocimiento lingüístico o la consolidación de lo previamente adquirido.

Finalmente, Swain sostiene además que el output promueve la automatización en el uso del lenguaje. Así, a través de la producción frecuente del idioma meta, los estudiantes ganarán fluidez y seguridad en la segunda lengua.

c. Fundamento psicológico (Hipótesis del Filtro Afectivo: S. Krashen)

Krashen (1982), afirma que existen una variedad de variables afectivas relacionadas con el éxito de la adquisición del lenguaje. La mayoría de esas variables estudiadas se pueden situar atendiendo a tres categorías: La primera de ellas sería la motivación, en la que este autor afirma que generalmente los estudiantes que poseen altos niveles de motivación llevan a cabo mejor la adquisición de la segunda lengua.

Normalmente suele darse, pero no siempre es así debido a que la motivación integral se refiere al deseo “de ser” como los hablantes nativos de la lengua extranjera. Por consiguiente, estudiantes con altas motivaciones integrales se desenvuelven en el segundo idioma de forma superior a largo plazo (Gardner y Lambert, 1972). Sin embargo, la motivación instrumental, el deseo de usar el lenguaje en términos prácticos, puede producir un éxito mayor (Lukami, 1972;

Gardner y Lambert, 1972; Oller, Baca y Vigil 1977 y, Krashen y Terrell, 1983) mencionados por Martínez (2014). En segundo lugar, personas con confianza en uno mismo y una buena imagen personal tienden a adquirir con más éxito la segunda lengua. La tercera de las categorías es la ansiedad. Los niveles bajos de ansiedad parecen ser propicios para la adquisición de la segunda lengua. En 1983 Krashen y Terrell, plantean que el filtro afectivo está presente en todos los alumnos. Todos tenemos un mecanismo innato (LAD) de adquisición lingüística que es el encargado de generar outputs. Según esta teoría, existe un filtro afectivo que impide que el input llegue al LAD y que, por tanto, se pueda adquirir la lengua.

Continuando con la revisión de Dulay y Burt, (1977) (citado en Krashen y Terrell, 1983), dichos autores sugieren que los factores actitudinales pueden relacionarse con la adquisición de la segunda lengua de la siguiente forma: Poseerán un filtro afectivo más reducido aquellos hablantes con actitudes óptimas. Esto quiere decir que la persona está más “abierta” al mensaje. Según como se cita en el libro mencionado anteriormente y utilizando los términos de Stevick (1976), el input en este tipo de sujetos es recibido más profundamente. En esta línea, Dulay y Burt, (1977) afirman lo siguiente:

“Having the right attitudes may do two things for second language acquirers: it will encourage them to try to get more input, to interact with speakers of the target language with confidence, and also to be more receptive to the input they get.”

Teniendo en cuenta la opinión de estos autores, tener la actitud adecuada para la adquisición de la segunda lengua hará posible que los estudiantes se sientan motivados con el fin de conseguir más input e interactuar con los hablantes nativos de dicha lengua, además de ser más receptivos con el input que reciben. Sin embargo, alumnos que no estén motivados y tengan poca seguridad en sí mismos, presentarán filtros afectivos altos. Además, uno de los principios fundamentales que sostiene la teoría del “Natural Approach” es la reducción de dicho filtro.

Krashen y Terrell (1983), establecen que ciertas variables actitudinales se relacionan primariamente con la adquisición subconsciente del lenguaje y que, por tanto, tienen dos efectos: El primero de ellos es que la gente que está motivada y

tiene una buena imagen de sí mismo obtendrá mayor input y eso contribuirá a un filtro afectivo bajo. El segundo efecto, el cual tiene una importancia elevada para aquellos que vayan a adquirir la segunda lengua en un escenario educativo como es el aula, implica que nuestros objetivos pedagógicos no sólo se basarán en proporcionar un input óptimo a los alumnos, sino que también deberemos crear una situación que promueva un filtro afectivo bajo. Esto también lo afirma Stevick, (1976), (citado en Krashen y Terrell, 1983), quien plantea la idea expresada en la siguiente cita:

“Classrooms that encourage low filters are those that promote low anxiety among students that keep students off the defensive”.

Por tanto, las clases que no presentan un estado de ansiedad entre los estudiantes serán aquellas en las que el filtro afectivo es reducido. Para ello, exponen estos autores que las clases se centrarán en tópicos interesantes y relevantes para los estudiantes, animándolos a expresar sus ideas, opiniones, deseos, emociones y sentimientos. Un ambiente apropiado para la adquisición será aquel que crea el profesor, en el que habrá un bajo nivel de ansiedad, buena relación con el docente y con sus iguales. De lo contrario, la adquisición sería muy difícil.

El lingüista norteamericano Stephen Krashen atribuye a los factores afectivos una considerable importancia, pues para él, esos factores están directamente relacionados tanto al proceso de adquisición/aprendizaje de una segunda lengua como a los resultados obtenidos a lo largo y al final de ese proceso. La desmotivación del aprendiz, la alta ansiedad y la baja autoconfianza son elementos que pueden, según el investigador, dificultar la adquisición. Por otro lado, la adquisición será facilitada si hay condiciones psicológicas favorables (motivación, baja ansiedad y autoconfianza elevada). Para el autor, no es todo insumo el que consigue transformarse en adquisición debido a la existencia de lo que él denomina “filtro afectivo” definido como “el bloqueo mental que impide que los aprendices utilicen completamente para la adquisición del lenguaje el insumo comprensible recibido”. Eso significa que, si el filtro afectivo está alto, “el aprendiz puede entender lo que oye y lee, pero el insumo no llegará al LAD (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje).”

Para el lingüista, los alumnos poseen un filtro afectivo bajo (y por lo tanto adquieren una segunda lengua con mayor facilidad y mayor eficacia) cuando no se preocupan con la posibilidad de no tener éxito en la adquisición de la lengua y cuando se consideran miembros potenciales del grupo que habla la lengua meta. Por otro lado, un alumno con un filtro afectivo alto (desmotivado, con gran ansiedad y baja autoconfianza), aunque sea expuesto intensamente a la lengua extranjera, no alcanzará un nivel lingüístico semejante al de un hablante nativo.

d. Etapas del Taller “More than words”:

- **Bringing the listening to life:** (Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen). El profesor inicia el taller estableciendo expectativas en los estudiantes con relación a lo que verán y escucharán, presentando imágenes y un conjunto de preguntas relacionadas al tema, de tal manera que los estudiantes sean capaces de completar la tarea de manera independiente.

El profesor proporciona a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo, permitiendo que puedan escuchar o ver los videos o imágenes las veces que los estudiantes lo requieran.

- **Controlled setting:**(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del output de M. Swain).

En esta etapa el profesor aclara algunos puntos de confusión en los estudiantes e introduce una práctica controlada en parejas. Los estudiantes al practicar se concentran en la pronunciación, acento y estructura gramatical a través de los diálogos en parejas.

Al producir el lenguaje de manera controlada fuerza al estudiante a desplazarse del plano semántico del lenguaje (el más usado en la comprensión) hacia los planos sintácticos y morfológicos.

- **Reflecting real– life conversation:** (Hipótesis del Output de M. Swain). En esta última etapa, el profesor pide a los estudiantes que piensen en el dialogo practicado y se imaginen como seria este si se agregara a una persona más en el dialogo.

Se pretende en esta etapa que el estudiante de un paso hacia el aprendizaje que va desde la comprensión de la lengua a su uso ya que la producción del lenguaje por parte del estudiante se confirma o se modifica sobre la base de la interacción y la retroalimentación que recibe.

ORGANIGRAMA ESTRUCTURAL DEL TALLER “MORE THAN WORDS”

DEFINICIÓN

Es un evento pedagógico orientado a la práctica de la expresión y comprensión oral en inglés y en donde los alumnos son los protagonistas del aprendizaje.

FINALIDAD

Desarrollar la competencia de expresión y comprensión oral a través de actividades que motiven a los estudiantes a perder el temor de comunicar sus ideas, escuchando con atención en un proceso continuo de comunicación en la lengua meta.

FUNDAMENTOS

FUNDAMENTO SOCIOLÓGICO- TEORIA SOCIOCULTURAL DE L.S. VYGOTSKY

La enseñanza de una lengua extranjera desde una visión sociocultural no implica solo prestar atención al sujeto que aprende, pues los docentes deben proporcionar a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo, además del conocimiento que esta por encima del nivel actual que ellos poseen. El significado se construye mediante la actividad conjunta del docente y estudiantes.

FUNDAMENTO PEDAGÓGICO – LA HIPÓTESIS DEL OUTPUT DE M. SWAIN

Esta hipótesis propone que el aprendizaje de una lengua puede ocurrir a través de la producción del lenguaje, ya sea oral o escrito. La producción del lenguaje da a oportunidad para que una persona realice una practica significatividad de los recursos lingüísticos, permitiendo el desarrollo de la automaticidad en su uso. El output se entiende no como resultado de la producción de los aprendices, sino como un paso hacia el aprendizaje que va desde la comprensión de la lengua a su uso.

FUNDAMENTO PSICOLÓGICO– HIPÓTESIS DEL FILTRO AFECTIVO DE S. KRASHEN

Existe un conjunto de variables afectivas relacionada con el éxito en la adquisición en una segunda lengua, los factores afectivos están directamente relacionados tanto al proceso de adquisición / aprendizaje de una segunda lengua como los resultados obtenidos a lo largo y al final de ese proceso. La adquisición será facilitada si hay condiciones psicológicas favorables (motivación, baja ansiedad y autoconfianza).

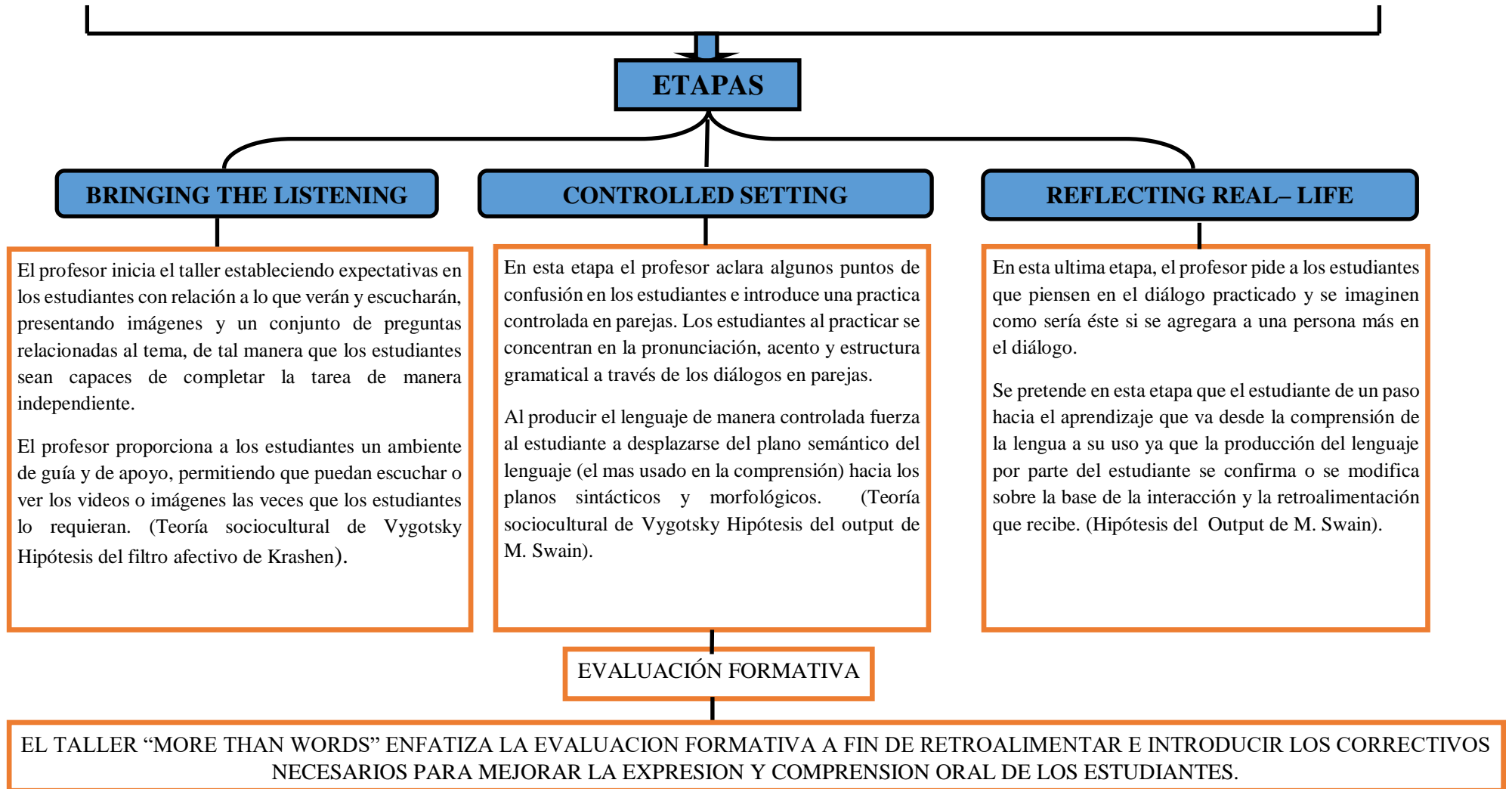


Gráfico 1. Organigrama estructural del taller "MORE THAN WORDS"

2.3. Definición de términos básicos

Adquisición: Proceso mental a través del cual los individuos desarrollan la habilidad de comprender y usar los idiomas. También es una descripción de las etapas a través de las cuales se pasan para adquirir un lenguaje.

Autenticidad: Se considera que los textos escritos u orales usados en la enseñanza de idiomas sean de preferencia auténticos, es decir si se producen en primera instancia para fines comunicativos, no para los propósitos de enseñanza.

Aptitud: Una habilidad general para aprender idiomas.

Enfoque: Teorías generales relacionadas a la enseñanza y aprendizaje de idiomas.

Estrategia comunicativa: Una estrategia usada por un estudiante de idiomas para conseguir que su mensaje tenga sentido teniendo una limitada cantidad de vocabulario y gramática.

Competencia comunicativa: La habilidad de aplicar los conocimientos gramaticales, discursivos y sociales para comunicarse efectivamente en un contexto particular con propósitos particulares.

Input comprensible: Son los mensajes dirigidos a los estudiantes que se hacen comprensibles en el contexto en el cual éstos son expresados. Estos mensajes pueden contener estructuras y gramáticas que están más allá de su actual nivel de competencia. Esta hipótesis desarrollada por Krashen sostiene que la adquisición ocurre cuando los estudiantes entienden mensajes que están precisamente más allá de su actual nivel de desarrollo.

Output comprensible: Una hipótesis desarrollada por Swain en reacción a la hipótesis del input comprensible. Swain argumenta que el input comprensible es necesario, pero no suficiente para la adquisición de idiomas. Los estudiantes también necesitan la oportunidad de producir mensajes comprensibles en el idioma meta.

Comprensión: Proceso a través del cual los estudiantes encuentran el significado de los textos orales o escritos.

Context: La situación lingüística y experiencial en la cual ocurre el lenguaje. El entorno lingüístico se refiere a las palabras, declaraciones y frases que ocurren en un texto. El entorno experiencial se refiere al contexto del mundo real en el cual ocurre el texto.

Conversación: Es una conversación oral entre dos o más personas.

Lenguaje creativo: La práctica del lenguaje creativo ocurre cuando se involucra a los estudiantes en tareas en las que se requiere que ellos recombinaen modelos gramaticales conocidos en nuevas situaciones. Este contrasta con el lenguaje reproductivo, en el cual los estudiantes imitan o manipulan modelos dados por el profesor.

Diálogo: Es una conversación que pretende ilustrar la función de algunos aspectos del lenguaje (ejm. Sintaxis, vocabulario, o funciones) en contexto.

Fluidez: La habilidad de un individuo para hablar o escribir sin vacilación.

Motivación: En la enseñanza de idiomas, los factores psicológicos determinan la cantidad de esfuerzo que pone un estudiante para aprender idiomas.

Negociación del significado: Es el trabajo interaccional realizado tanto por hablantes como por los oyentes para asegurar que tienen una comprensión común de los significados en un discurso.

Performance (actuación): Es el uso actual del idioma.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y nivel de investigación

- **Tipo de la investigación**

Es una Investigación Aplicada por su interés en la aplicación, utilización y consecuencias prácticas de los conocimientos. La investigación aplicada busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar. Se interesa en la aplicación de los conocimientos a determinada situación concreta.

- **Nivel de la investigación**

Es una Investigación Experimental porque trabaja en una relación causa-efecto. Responde a las preguntas: ¿qué cambios y modificaciones se han producido?, ¿qué mejoras se han logrado?, ¿Cuál es la eficiencia del nuevo sistema?, etc. En este nivel se aplica un nuevo sistema, modelo, tratamiento, programa, método o técnicas para mejorar y corregir la situación problemática, que ha dado origen al estudio de investigación.

3.2. Diseño de investigación

Como diseño de investigación se tiene el pre-experimental, considerando una de sus clasificaciones:

El Pre-test +Post-test con un solo grupo: 01 X 02

Este diseño consiste en administrar una prueba al grupo experimental, previo al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al tratamiento, es decir:

- a. Una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (pre –test).
- b. Introducción o aplicación de la variable independiente o experimental X a los sujetos del grupo.
- c. Por último, la medición final de la variable dependiente en los sujetos (post-test)

3.3. Sistema de variables

3.3.1. Variable Dependiente: “Expresión y comprensión oral en inglés”.

Definición Conceptual: Son las destrezas lingüísticas relacionadas con la producción e interpretación del discurso oral. Estas capacidades comunicativas abarcan no sólo un dominio de pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta (expresión oral) sino también el proceso completo de interpretación del discurso, desde la decodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, requiere una participación activa del oyente (comprensión oral).

Definición Operacional: Son las destrezas lingüísticas adquiridas que llevan a los estudiantes a comunicarse en el idioma inglés. A través de ellas los estudiantes logran comunicarse con fluidez y claridad, utilizando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales en diversas situaciones comunicativas y con diferentes propósitos, relacionados a su entorno familiar y social, aprendiendo a escuchar y a expresar sus ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos y con diferentes inter-locutores de manera asertiva.

3.3.2. Variable Independiente: El taller “More than words”

Definición Conceptual: Es una metodología de trabajo que se desarrolla a través de actividades específicas orientadas al desarrollo de la expresión y comprensión oral en un nivel básico del idioma inglés.

Definición Operacional: Es el conjunto de actividades específicas que se lleva a cabo en etapas y a través de las cuales los estudiantes van adquiriendo la habilidad de hablar y comprender mensajes en el idioma inglés. Se medirá a través de las etapas de: Bringing the listening to life, Controlled setting, Reflecting real-life conversation.

3.4. Operacionalización de variables

Tabla 1

Variable dependiente “expresión y comprensión oral”

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
“EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL”		Entabla conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez	6,7,8,9,1 0
	"EXPRESIÓN ORAL	Participa en las diferentes situaciones de comunicación empleando correctamente el vocabulario y las estructuras para expresarse con coherencia y claridad.	
	COMPRENSI ÓN ORAL	Capta el sentido global de mensajes orales sencillos con apoyos visuales y gestuales sobre temas conocidos por el alumno.	1, 2, 3, 4, 5
		Evalúa la información que necesita para realizar su tarea.	

Fuente: elaboración propia

Tabla 2

Variable independiente Taller “More than words”

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES
Taller “MORE THAN WORDS”	BRINGING THE LISTENING TO LIFE	<ul style="list-style-type: none"> • Se utiliza imágenes o videos sin audio para despertar el interés de lo que será escuchado. • Se establece un conjunto de preguntas para identificar los personajes, expresiones conocidas y el contexto comunicativo. • Se reconoce palabras y expresiones básicas y se comprende las ideas principales del mensaje del contexto comunicativo escuchado.
	CONTROLLED SETTING	<ul style="list-style-type: none"> • Se facilita el texto impreso para aclarar puntos de confusión antes de escuchar el texto nuevamente. • Se introduce una práctica controlada usando imagines que faciliten la comprensión del mensaje. • Se practican las palabras nuevas concentrándose en la pronunciación (sonido, acento, ritmo) y entonación.
	REFLECTING REAL-LIFE CONVERSATION	<ul style="list-style-type: none"> • Se elabora un contexto comunicativo similar al aprendido agregando a una tercera persona. • Se emplea correctamente el vocabulario y las estructuras gramaticales aprendidas previamente • Se agrega expresiones y frases sencillas nuevas con coherencia y claridad en conversaciones que tratan sobre asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.

Fuente: elaboracion propia

3.5. Hipótesis

- **Hipótesis de la investigación (H_i):**

El Taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

- **Hipótesis Nula (H_0):**

El Taller “More than words”, no tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

El diseño puede ser representado de la siguiente manera:

GE: O1-----X-----O2

Dónde:

GE = Grupo experimental.

O1= Pre-prueba o medición previa al tratamiento experimental.

X = Aplicación del Taller “More than words”

O2= Post prueba o medición posterior al tratamiento experimental.

3.6. Población y muestra

- **Población:**

Según Jany (1994; p. 48), la población es “la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia”.

En la presente investigación la población está constituida por 454 distribuidos en 5 grados y secciones, los estudiantes de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru” de Tarapoto matriculados en el año escolar 2015.

- **Muestra:**

Según Bernal (2000; p. 159) la muestra “es la parte de la población que se selecciona, y de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del

estudio, y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio”.

Según el tipo de muestra, el elegido es la Muestra No Probabilística, pues Según Hernández y otros (2006) en estas muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni en base a fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o grupo de personas, y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación (p. 241).

En esta investigación como muestra de estudio se tuvo a 26 estudiantes del Primer Grado “B” del Nivel Secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru” de Tarapoto matriculados en el año escolar 2015, esta selección se hizo por el criterio de conveniencia en función de las limitaciones materiales de la investigación.

Esta muestra se organizó de la siguiente manera:

Tabla 3

Muestra poblacional de los estudiantes del primer grado “B” de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru -Tarapoto, 2015

ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO “B” DE LA I.E. N° 0004 “TÚPAC AMARU” -TARAPOTO, 2015		
Varones	Mujeres	Total
12	14	26

Fuente: Elaboración propia

3.7. Técnicas e instrumentos de investigación

Para esta investigación se aplicará la técnica de la observación directa y para este caso, como instrumento de aplicación, una ficha de evaluación a los estudiantes del 1er Grado “B”, referida a las dimensiones del desarrollo de la expresión y comprensión oral en inglés, y otra ficha de evaluación referida a la evaluación del Taller “More than words”.

A. Técnicas

En el siguiente trabajo de investigación se utilizará las siguientes técnicas e instrumentos:

B. Fuentes de investigación

Las instituciones educativas de Tarapoto.

Específicamente los estudiantes del nivel secundario.

Bibliografía relacionada con la investigación.

C. Técnicas de investigación.

- **Técnica de observación:** Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis.
Es la elaboración de la descripción detallada de un hecho o fenómeno social y para eso usamos la mayoría de nuestros sentidos, aun la percepción y la intuición.
- **Técnica del cuestionario:** El Cuestionario es un instrumento de investigación. Este instrumento se utiliza, de un modo preferente, en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa.
- **Test:** Es una técnica derivada de la entrevista y la encuesta tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.). A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas y evaluadas por el investigador.

D. Instrumentos de investigación.

- Pre- test
- Post – test

- Ficha de observación.
- Diseño de los talleres.

E. Técnicas de procesamientos y análisis de cuadros:

Para valorar estadísticamente los resultados, se aparearon las diferencias contrastadas entre el Pre-test y el Post-test, a dicha diferencia se le aplicó la técnica estadística T -student. La prueba T -student es aplicada cuando los datos u observaciones son menores a 30 unidades de análisis, cuyo procedimiento es el siguiente:

a. Formulación de hipótesis estadística establecida

Ho: $\mu_{\text{pre-test}} \geq \mu_{\text{post-test}}$

H_i: $\mu_{\text{pre-test}} < \mu_{\text{post-test}}$

b. Se determinó el tipo de prueba, teniendo en cuenta que la hipótesis de la investigación (H_i) se anticipa a la dirección de la prueba para lo cual se realizó una prueba unilateral cola izquierda.

c. Se especificó el nivel de significancia de la prueba, asumiendo un nivel de significación:

Donde:

-t = Distribución "t-student"

-t= es el valor de t-student tabulado, es decir que se obtiene de cada tabla estadística al comparar el nivel de significancia(α) y los grados de libertad (gl).

n1 = tamaño de muestra del pre-test.

n2 = tamaño de muestra del post-test

α = nivel de significancia

S = la desviación estándar

d. Se calculó el estadígrafo de la prueba mediante la siguiente forma:

t-Student para datos apareados (diferencia de medias)

$$t = (\bar{d}) / (Sd/\sqrt{n})$$

Donde:

\bar{d} = Promedio de la Diferencia de medias del del pre-test antes de aplicar el taller “More than Words” y del pos-test, después de aplicar el taller “More than Words”

Sd = Desviación estándar de las diferencias de medias

n = tamaño de la muestra

Si $t_{calculado}$: Región/Rechazo = $[t_{\alpha}, \infty)$, entonces se rechazará la hipótesis nula (H_0) y se aceptará la hipótesis de investigación (H_i), es decir que implica que el taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

CAPÍTULO IV DE RESULTADOS

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Resultados obtenidos

Tabla 4

Estado actual de la expresión y comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

Estado actual de la <i>expresión oral</i> en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.		Número de estudiantes 1er grado secundaria	%
Entabla conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez	No	25	96.0
	Sí	01	4.0
	TOTAL	26	100.0
Participa en las diferentes situaciones de comunicación empleando correctamente el vocabulario y las estructuras para expresarse con coherencia y claridad.	No	26	100.00
	Sí	00	00.00
	TOTAL	26	100.0
Estado actual de la <i>comprensión oral</i> en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.		Número de estudiantes 1er grado secundaria	
Capta el sentido global de mensajes orales sencillos con apoyos visuales y gestuales sobre temas conocidos por el alumno.	No	25	96.0
	Sí	01	4.0
	TOTAL	26	100.0
Evalúa el mensaje recibido y selecciona las palabras adecuadas para mantener el hilo de la conversación	No	26	100.00
	Sí	00	00.00
	TOTAL	26	100.0

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

En la tabla 4, observamos la situación actual de la expresión y comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto.

Con respecto a la expresión oral, el 96,0% de los estudiantes no entablan conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez y sólo el 4,0% captan. Asimismo, el 100,0% de los estudiantes, no, participan en las diferentes situaciones de comunicación empleando correctamente el vocabulario y las estructuras para expresarse con coherencia y claridad.

Con respecto a la comprensión oral, el 96,0% de los estudiantes no capta el sentido global de mensajes orales sencillo con apoyos visuales y gestuales sobre temas conocidos por el alumno y sólo el 4,0% de los estudiantes sí captan. Asimismo, todos los estudiantes no evalúan el mensaje recibido y no seleccionan las palabras adecuadas para mantener el hilo de la conversación.

Tabla 5

Resultados del pre y post test aplicados en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”- Tarapoto, 2015.

N°	Resultados Pre Test		Resultados Post Test		
	Orden	Puntaje	Calificación	Puntaje	Calificación
PROMEDIO		2.58		13.81	
D.ESTANDAR		1.10		2.51	
MODA			MALO		BUENO
C.V. %		42.75		18.21	

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 5, se muestra las notas y las calificaciones obtenidas de los estudiantes de la muestra de la investigación. Las notas del pre-test, son antes de la aplicación del taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. Las notas del post-test, son después de haber aplicado el taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés.

Observamos además el resumen del comportamiento; es decir el valor mínimo y máximo obtenido en el pre-test es 1 y 6 respectivamente; en el post-test, es 11 y 17 respectivamente. El promedio de las notas obtenidas en el pre-test es 2,58, mientras que el promedio obtenido en el post-test, es 13,81. Asimismo, la desviación estándar en el pre-test es 1,10 y en el post-test es 2,51; describiendo un promedio de las desviaciones.

Asimismo, se observa que en el Post Test existe una mejor homogeneidad entre los datos; es decir menos dispersión o variabilidad con 18,21%, en el Pre Test hay mayor dispersión con un 42,75%.

En lo que respecta a la Moda se observa que la calificación más frecuente en el Pre Test es de Malo en cambio en el Post Test, la calificación más frecuente es la de Bueno, notándose la evidencia de un mejoramiento con aplicación del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

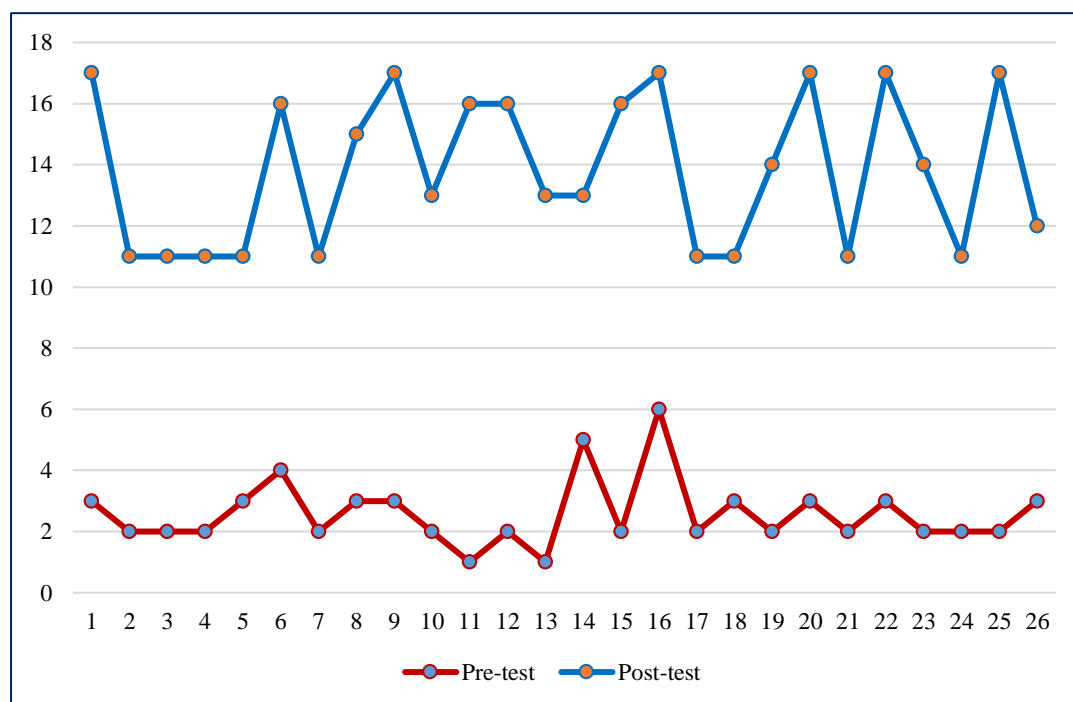


Gráfico 2. Variación comparativa de resultados del Pre Test y Post Test. Grupo Experimental.

Tabla 6

Número de estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”, según calificaciones después haber aplicado los talleres. Tarapoto, 2015.

		N° de estudiantes	Porcentaje
Válido	BUENO	13	50,0
	Total	26	100,0

Fuente: Elaboración propia de la investigación

En la tabla 6, se observa que tanto el 50,0% de los estudiantes del estudio tienen calificaciones de bueno y regular respectivamente.

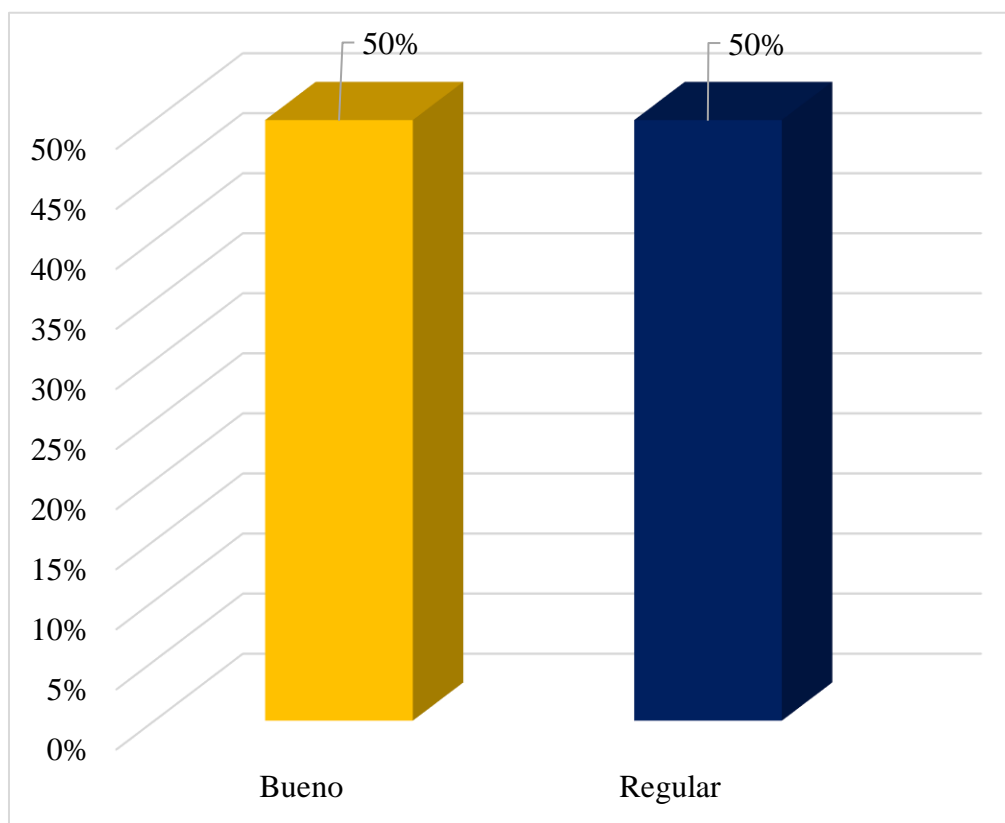


Gráfico 3. Porcentaje de estudiantes según calificaciones después del post test

Tabla 7

Número de estudiantes, según observaciones en las ocho sesiones de taller

N°	NOMBRES Y APELLIDOS DE LOS ESTUDIANTES	SESION 1	SESION 2	SESION 3	SESION 4	SESION 5	SESION 6	SESION 7	SESION 8	PROMEDIO	DESVIACION ESTANDAR	C.V%
1	ANGULO ROMERO, Xiomy	9	10	12	14	16	17	19	19	14.5	3.9	26.84
2	CARRERO ASPAJO, Luis Antony	6	9	12	14	16	16	18	19	13.8	4.5	32.7
3	CORDOBA PEREZ, Oscar	10	9	13	15	15	17	18	18	14.4	3.5	24.1
4	FLORES GUEVARA, Harold Jhonatan	6	9	12	14	16	17	16	17	13.4	4.1	30.4
5	GUEVARA DEL AGUILA, Brayan Hugo	9	10	12	16	16	18	16	17	14.3	3.4	23.9
6	LINARES LINARES, Annie Katherine	8	10	11	13	16	16	18	17	13.6	3.7	26.9
7	MALUQUIS AMASIFUEN, Sheraly Raquel	9	9	13	13	15	17	17	17	13.8	3.4	24.5
8	OLANO VALLES, Cristofer Brayan	9	10	12	15	17	15	16	16	13.8	3.0	21.9
9	PANDURO VILLAGRESS, Angel Joseph	11	11	11	14	14	17	16	17	13.9	2.6	19.0
10	PEZO TORRES, Diego	10	9	12	14	17	14	17	17	13.8	3.2	23.2
11	PINCHI FLORES, Sorin	10	10	13	14	15	16	16	15	13.6	2.4	18.0
12	PISCO MONTES, Estely Caroline	9	12	16	16	16	16	16	18	14.9	2.9	19.5
13	PIZANGO SALAS, Gardith Andrea	10	10	13	13	14	16	16	17	13.6	2.7	19.6
14	PONCE ROJAS, Brandon Alfredo	9	10	13	15	15	15	16	17	13.8	2.9	20.8
15	RENGIFO USHIÑAYA, Keysi Lia	10	9	13	13	16	15	18	16	13.8	3.1	22.6
16	REYNA ACUÑA, Luis Mario	8	11	12	15	16	16	19	17	14.3	3.6	25.4
17	ROMERO GARCIA, Sair	9	10	10	13	16	15	18	17	13.5	3.5	26.0
18	RUIDIAS YUYARIMA, Victor Leonardo	8	12	13	16	16	16	17	18	14.5	3.3	22.7
19	SAAVEDRA TUANAMA, Darwin	9	11	12	14	15	16	17	17	13.9	2.9	21.3
20	SABOYA CISNEROS, Jhoy Banny	7	10	13	15	15	16	16	17	13.6	3.5	25.4
21	SOTO LEON, Abel Isai	9	11	12	14	14	15	17	17	13.6	2.8	20.7
22	TORREJON CHUJUTALLI, Dorita	7	10	13	13	15	16	18	16	13.5	3.6	26.6
23	TORRES TORRES, Kiara	9	9	11	12	14	15	16	16	12.8	2.9	22.9
24	TUANAMA TUANAMA, Joas	7	8	11	14	14	17	15	16	12.8	3.7	29.0
25	USHIÑAYA MOZOMBITE, Leyli	8	10	13	13	15	16	16	16	13.4	3.0	22.6
26	YANCARI SANGAMA, David	9	10	12	14	16	16	19	19	14.4	3.8	26.5
	Promedio	8.7	10.0	12.3	14.1	15.4	16.0	17.0	17.0			
	Desviación Estándar	1.26	0.96	1.12	1.06	0.90	0.89	1.15	1.00			
	Coefficiente de variación %	14.6	9.6	9.1	7.5	5.8	5.6	6.8	5.9			

Fuente: Elaboración propia de la investigación.

Se observa en la tabla 3, el comportamiento de los estudiantes en cada sesión del taller del estudio. Observándose una evolución ascendente de sesión en sesión.

Con respecto a las sesiones, se observa que en la primera sesión el promedio fue de 8,7, evolucionando positivamente de sesión en sesión y en las sesiones 6 y 7 se observa un puntaje promedio máximo de 17. Se observa, además la consistencia de estas calificaciones en cada sesión con el coeficiente de variación que mide la variabilidad o dispersión relativa en cada sesión; mostrando una dispersión muy baja u homogénea con menos del 15%. (14, %, 9,6 %, 9.1 %, 7.5 %, 5.8 %, 5.6 %, 6.8 %, 5.9 %, respectivamente en cada sesión)

En los gráficos n° 02 y 03, se observa el comportamiento de las notas en cada uno de los talleres y además la evolución cíclica desde la primera sesión hasta la octava sesión en promedios.

Verificación del efecto de la Aplicación de el Taller “More than words”, en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.

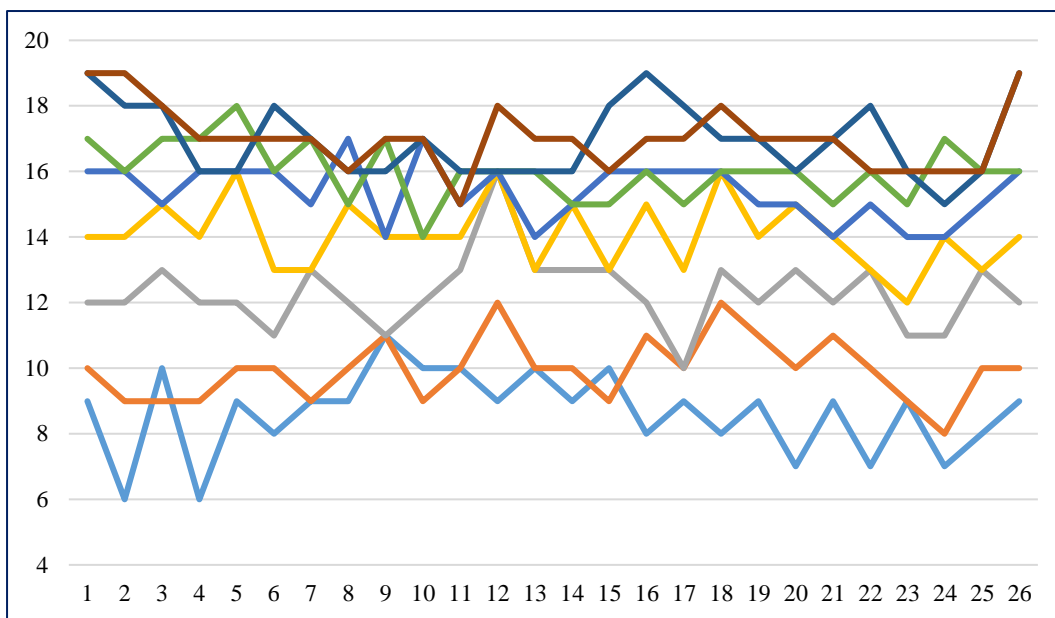


Gráfico 4. Evolución de las sesiones del taller, según notas

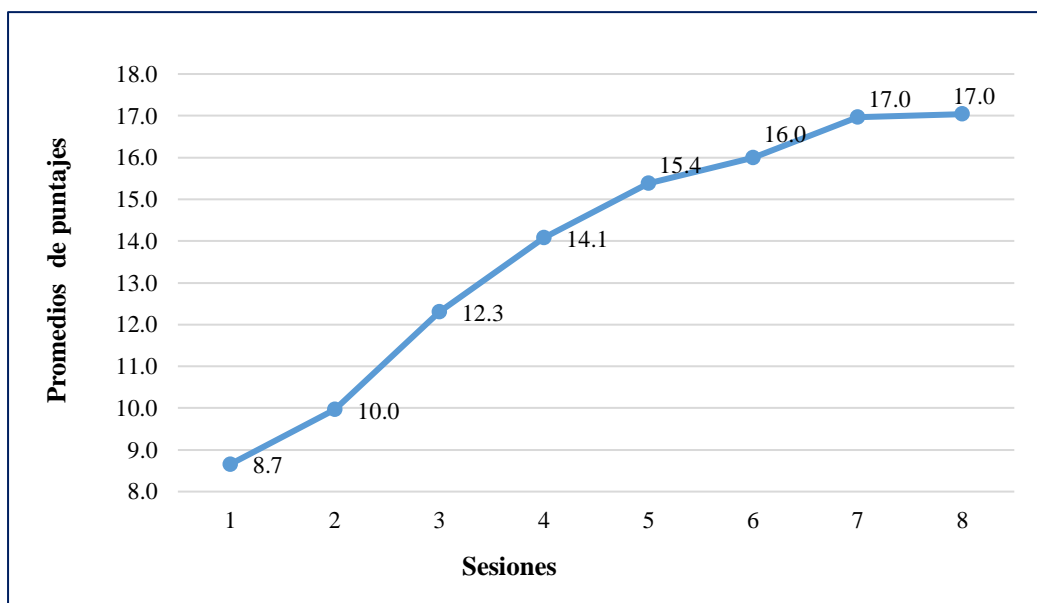


Gráfico 5. Evolución del comportamiento por sesiones de talleres, (Promedios)

Tabla 8

Análisis cuantitativo apareado entre el pre-test y post-test del grupo experimental en la validación estadística de la investigación propia del estudio.

N° Ord.	Pre Test	Post Test	Diferencia, d	(d - \bar{d})	(d - \bar{d})²
1	3	17	-14.00	-2.77	7.67
2	2	11	-9.00	2.23	4.98
3	2	11	-9.00	2.23	4.98
4	2	11	-9.00	2.23	4.98
5	3	11	-8.00	3.23	10.44
6	4	16	-12.00	-0.77	0.59
7	2	11	-9.00	2.23	4.98
8	3	15	-12.00	-0.77	0.59
9	3	17	-14.00	-2.77	7.67
10	2	13	-11.00	0.23	0.05
11	1	16	-15.00	-3.77	14.21
12	2	16	-14.00	-2.77	7.67
13	1	13	-12.00	-0.77	0.59
14	5	13	-8.00	3.23	10.44
15	2	16	-14.00	-2.77	7.67
16	6	17	-11.00	0.23	0.05
17	2	11	-9.00	2.23	4.98
18	3	11	-8.00	3.23	10.44
19	2	14	-12.00	-0.77	0.59
20	3	17	-14.00	-2.77	7.67
21	2	11	-9.00	2.23	4.98
22	3	17	-14.00	-2.77	7.67
23	2	14	-12.00	-0.77	0.59
24	2	11	-9.00	2.23	4.98
25	2	17	-15.00	-3.77	14.21
26	3	12	-9.00	2.23	4.98
Total			-292.00	0.00	148.62

Fuente: Elaboración propia de la investigación

Prueba t apareada

$$t = \frac{\bar{d}}{sd/\sqrt{n}} = \frac{-11.23}{2.44/\sqrt{26}} = -23.49$$

Tabla 9

Contrastación de la hipotesis de investigación entre el pre y post test. Grupo experimental y sus respectivas novelas de significación estadística para la media de la distribución de las diferencias.

ACCIÓN	HIPÓTESIS	T STUDENT APAREADOS			Decisión
		t-Student Calculada	t-Student Tabular (G.L. 25)	Significación $\alpha = 5\%$ $p < 0.05$ con SPSS.v.24 (*)	
PRE-TEST versus POST TEST EN EL GRUPO EXPERIMENTAL	ESTADÍSTICA				
El taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1 ^{er} grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”- Tarapoto, 2015	$H_0 = \mu_1 \geq \mu_2$ $H_1 = \mu_1 < \mu_2$	-23.49	$t_{(0,95; 25)} = -$ 1,708	$p = 0,000$	Se rechaza H_0 y se acepta H_1

(*) Programa informático estadístico SPSS.versión 24.

La tabla 4, señala que los datos apareados de los resultados del pre Test del y post-test del grupo experimental, tiene un promedio de las diferencias apareadas o relacionadas de -11.23. Se concluye que el taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”- Tarapoto, 2015.

El promedio de las diferencias resultó significativo al 0.05, con un valor de la prueba t calculada de – 23.49 con 25 grados de libertad, tomando la decisión de rechazar la H_0 .

El promedio de las diferencias resultó significativo al 0.05, con un valor de la prueba t calculada de -23.49 con 25 grados de libertad, tomando la decisión de rechazar la H_0 .

Es decir, para un nivel de significancia de 0,05, el valor de t es -1.708 , con 25 grados de libertad. El valor calculado es mayor que este valor, además que el valor p de una cola 0,000 es menor que 0,05 ($0,000 < 0,05$), se rechaza la hipótesis de que la media de la distribución de las diferencias entre el pre test del grupo control y post test es cero. Se complementa con el gráfico de la curva de la distribución t-Student.

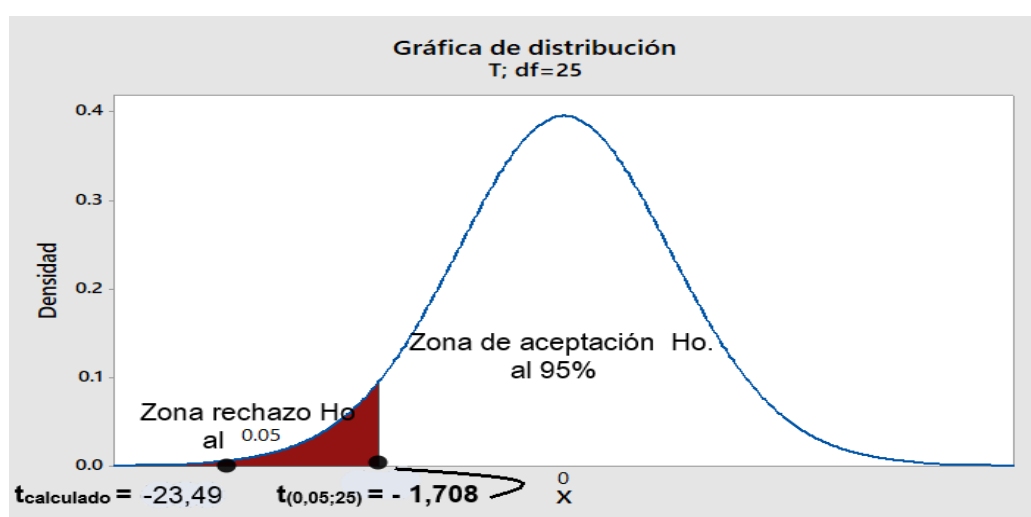


Gráfico 6: Gráfica de distribución

Se ejecutó el taller “**More than words**” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral en idioma inglés en los estudiantes del 1^{er} grado “**B**” del nivel secundario de la institución educativa N^o 0004 - “**Túpac Amaru**” – Tarapoto,2015, en 8 sesiones. En la primera sesión el promedio fue de 8.7, evolucionando positivamente de sesión en sesión y en las sesiones 7 y 8 se observa el promedio máximo de 17. Se tuvo dispersión relativa muy baja u homogénea con menos del 15 %.

Se concluye que el taller “**More than words**” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés, en los estudiantes del primer grado “**B**” del nivel secundario de la I.E. N^o 0004-“**Túpac Amaru**” – **Tarapoto,2015**. El promedio de las diferencias resultó significativo al 0.05, con un

valor de la prueba t- calculada de -23.49 con 25 grados de libertad, tomando la decisión de rechazar la H_0 . Es decir, para un nivel de significancia de 0.05, el valor de t es -1.708 , con 25 grados de libertad. El valor P de una cola 0,000 es menor que 0,005 ($0,000 < 0,05$).

4.2. Análisis y discusión de resultados

- La investigación que ejecutamos guarda cierta similitud en la problemática de la comprensión oral con la de Corpas y Madrid (2009), ya que en sus conclusiones manifiesta que el desarrollo global de la comprensión oral en lengua inglesa al término de la Educación Secundaria Obligatoria es insuficiente. El porcentaje de alumnado que no logra obtener resultados positivos es de un 83% frente al 17% que lo consigue; mientras que, en nuestra investigación, además de conocer esta debilidad, con el taller propuesto se observa una evolución gradual y creciente de sesiones en sesiones por los estudiantes de este estudio realizado, con un promedio inicial de 8,7 en la primera sesión y terminando con promedio de puntaje de 17.
- El estudio que realizamos, la cual concluye que el taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015, tiene una similitud con la investigación de Rodríguez, Ciria Lilibeth y QUISPE, Manuel (2013) el efecto significativo que tiene el taller ACEDI en la Producción Oral del idioma Inglés en los estudiantes del tercer grado “A” del nivel primaria de la I.E María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011. Asimismo, ellos hicieron 6 sesiones, cuyo calificativo fue de Muy Bueno, mientras que en el nuestro tuvo una calificación similar ya que tuvo un promedio de puntaje de 17.

CONCLUSIONES

- En el diagnóstico sobre el estado actual de la expresión oral en inglés en los estudiantes del 1 grado “B” del nivel secundario de la I. E. se concluyó que el 96 % de los estudiantes no entablaban conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez y solo el 4 % lo hacía. Así mismo el 100% de los estudiantes no participaba en situaciones de comunicación empleando correctamente el vocabulario y las estructuras gramaticales.
- En el diagnóstico sobre el estado actual de la comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1 grado “B” del nivel secundario de la I. E. se concluyó que el 96 % de los estudiantes no captaba el sentido global de mensajes orales sencillos, apoyados de ayudas visuales y gestuales y que sólo el 4 % de ellos lo hacía.
- Se diseñó el Taller “MORE THAN WORDS” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la Institución Educativa N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. Este Taller fue desarrollado en ocho (8) sesiones, conteniendo cada una de ellas diferentes etapas basadas en la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky, la Hipótesis del Output de Merryl Swain y la Hipótesis del Filtro Afectivo de Stephen Krashen.
- Se concluye que el Taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015. El promedio de las diferencias resultó significativo al 0.05, con un valor de la prueba t calculada de -23.49 con 25 grados de libertad, tomando la decisión de rechazar la H_0 . Es decir, para un nivel de significancia de 0,05, el valor de t es -1.708 , con 25 grados de libertad. El valor p de una cola 0,000 es menor que 0,05 ($0,000 < 0,05$).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andersón, A. y Lynch, T. (2002). *Listening, Oxord: Oxord University Press.*
- Austin, J. (1962). *How to do things with words.* Second Edition. Oxford University Press. UK.
- Aviles, M. (2014). *Los recursos didácticos auditivos para el desarrollo de la expresión oral del idioma inglés como lengua extranjera en los estudiantes de los octavos años del Colegio Nacional Mixto Camilo Ponce Enríquez en el período lectivo 2012-2013”*
- Barón, L. (2010). *La teoría lingüística de Noam Chomsky. Revisión crítica centrada en el innatismo semántico y su estudio empírico.* Tesis de maestría no publicada, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Brenes, R. (2011). *Desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva como parte de las competencias comunicativa y desde el Enfoque Comunicativo, en estudiantes de educación diversificada de colegios públicos de Cartago en el 2009.*
- Bygate, M. (2000), «Speaking», (O. U. P., Oxford, 1987), en Alcoba, S., *La expresión oral,* Barcelona, Ariel.
- Casany, D.; Luna, M.; Sanz, G. (1999). Enseñar Lengua. Grao, Barcelona. Págs. 359 a 377.
- Canale, M. and Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second languages teaching and testing Applied Linguistic 1:1-47.* Oxord University Press.
- Calixto, L. (2011). Tesis, *El uso de los títeres en la expresión oral de los alumnos del segundo grado de primaria de la I.E. “Sinchi Roca 2022” del distrito de comas, Lima.*
- Córdova, P.; Coto, R. y Ramírez, M. (2005). *La Comprensión auditiva: definición, importancia, característica, procesos, materiales y actividades.* Revista electrónica “Actualidades investigativas en Educación”. Vol. 5, núm. 1, enero-junio, Universidad de Costa Rica.
- Corpas, M. y MADRID, D. (2009). *Desarrollo de la Comprensión Oral en inglés como Lengua Extranjera al término de la educación secundaria obligatoria española* artículo científico en la Revista Porta Linguarium.
- Definicion ABC (2007). *Definición de desarrollo.* Editorial Larousse 2007, México.

- Diccionario enciclopedia lexis (2007): *Definición de idioma*. Editorial Lexus 2007, Buenos Aires. Argentina.
- Diseño Curricular Nacional (2010). *La competencia comunicativa se clasifica en cuatro competencias: la oralidad (expresión y comprensión oral), la lectura y la escritura*.
- Dunkel, P. (1986). *Developing listening fluency in L2: Theoretical principal and pedagogical consideration*, [https://doi.org/10.1111/j.1540-4781, 1986.tb, D5250. X](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb.D5250.X).
- Fernandez, A. J. (1992). *El aula taller-Editorial CEAC*, Madrid. España.
- Fernandez, E. (2003). *Learning Together. Editorial Catriel*, Madrid. España.
- Fernandez, E. (2003). *Student Teams – Achievement Divisions (STAD)*. Editorial Catriel, Madrid. España.
- Fenstermacher, G. (2006). *Definición de enseñanza*. Editorial Paidós Madrid. España.
- Feyten, C. (1991). *The Power of listening ability: An overlooked dimension in Language acquisition*. Modern Language journal, 75(2), 173-180.
- Garcia, A. y Lopez, A. (2007). *Evaluación de la comunicación oral en el nivel básico de la licenciatura en ingles de la Universidad Francisco Gavidia El Salvador*.
- Galdos, L. y Rodriguez, M. (2008). *LET'S IMPROVE OUR SPEAKING*. Basado en el método comunicativo para mejorar la expresión oral en inglés–Trujillo, Perú.
- Gibb, (1996). *Diseño de un taller de aprendizaje*. Editorial Alianza. Santiago, Chile
- González, T. (2012). *Elementos para la realización de un taller*. Editorial Planeta, Bogotá. Colombia.
- Harmer, J. (2001). *Definición de gramática*. Editorial Revista InterSedes. U.S.A
- Hymes, D. (1972). *Communicative language Teaching*. Cambridge University Press. U.K. 1972.
- Howard, G. (1943). *Método de enseñanza desde las inteligencias múltiples*, realiza un planteo revolucionario en su obra Editorial de la Torre. Pensilvania. U.S.A.
- Krashen, S. (1982). *Communicative Approach*. Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York.

- Krashen, S. (1985) "*The Input Hypothesis*. London: Longman. Pag. 38.
- Krashen, S. y Terrel, T. (1983) "*The Natural Approach Language: Language Acquisition in the Classroom*. Oxord: Pergamon Press.
- Kessler, D. (2003). *El aprendizaje cooperativo como el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen*. EditorialAlianza. Santiago, Chile.
- Kisnerman, N. (1977). *Los Talleres, ambientes de Formación Profesional*. Editorial Humanitas 1977. Buenos Aires. Argentina.
- Lavón, C. (2012). *La competencia de Chomsky*. Lingüística, Lenguaje y Comunicación. Lima: PUCP, 28 de Enero. Http: bit.ly/y GoKnM.
- López, R. y meléndez, R. (2008). *Influencia del programa basado en el método TBL para lograr desarrollar el habla del idioma inglés en el nivel a1 del programa fasttrack en los estudiantes de la institución Sali de Trujillo*. Trujillo, Perú.
- López, M. (2008). *La evaluación del método de aprendizaje cooperativo*. Editorial Rubes 2008, Barcelona, España.
- Martinez, L. (2014). *El efecto del filtro afectivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (Inglés) y actividades para su reducción en Educación Primaria*.
- Maya B. (1996). *Taller educativo*, Cooperativa Editorial Magisterio, Santafé de Bogotá.
- Maya, A. (2007). *Objetivos de los talleres*. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá, Colombia.
- Maya, A. (2007). *Posibilidades, limitaciones y tipos de talleres*. Editorial Magisterio Santafé de Bogotá, Colombia.
- Marina, J. (2013). *Método cooperativo El aprendizaje cooperativo es un concepto diferente de enseñanza y aprendizaje. Está basado en la interacción de los alumnos*. EditorialAlianza 2013. Santiago, Chile.
- Mercado, H. (2014). *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*.

- Mendoza, C. (2012) *El psiquiatra y educador búlgaro*. GeorgiLozanov creo el método sugestopédico editorial preservación, Italia.
- Ministerio de educación y cultura de Paraguay (2011). *Sostiene que la clave para que el alumno aprenda la lengua sin esfuerzo aparente es llegar a vivir la lengua y en la lengua que se aprende*. Editorial Atlas, Paraguay.
- Moll, L. s/a. *Vygotsky y la educación*, Aique, Buenos Aires.
- Muñoz, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la licenciatura en lenguas modernas de la pontificia universidad javeriana Trujillo*, Perú.
- Najarro, A. (2000). *Fundamentos de Educación Bilingüe III, (1ª. ed.)* Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Natale, S. (2010). *Método basado en tareas (TLBT)*. Editorial: Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) 2010. Madrid, España.
- Nunan, D. (1999). *Listening in Language learning*. In the Language Teacher Online “Available October 2004: <http://jalt-publication.org/tlt/97/sep/nunan.html>.
- OMaley, M. y Valdez, P. (1996). *Definición de producción oral*: Editorial Paidós, Madrid. España.
- Richards y Rodgers (2003: 189): *Fundamento Pedagógico* El aprendizaje cooperativo es una actividad en grupo organizada de. Editorial de la revista TheJournal Education, U.S.A.
- OTP-Idioma extranjero, (2010). *Producción oral*. Editorial Santillana, Perú.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis*. London: Longman. Pag. 38.
- Krashen, S. y Terrel, T. (1983). *The Natural Approach Language*. Language Acquisition in the Classroom. Oxord: Pergamon Press.
- Pasel, S. (1999). *Es una metodología que encuadra la participación, organizándola como proceso de aprendizaje*. Editorial Argonauta 1999 Buenos Aires, Argentina.
- Pérez, H. (2005). *El Taller Educativo*. Editorial Universidad de Medellín, 2005, Colombia.

- Piaget, J. (1942). *Fundamento Lingüístico*. Editorial Galerna S. R. L. 1942. Madrid, España.
- Pulido, J. (2005). *Mecanismos psicológicos*. Editorial Alianza. Santiago, Chile.
- Pulido, J. (2005). *Los objetivos principales de la ejercitación oral*. Editorial Alianza. Santiago, Chile.
- Pulido, J. (2005). *Criterios de la evaluación*. Editorial Alianza. Santiago, Chile.
- Reguera, D. (2004). *El rol del profesor y del estudiante en el método de aprendizaje cooperativo*.
- Richards, J y Rodgers, T. (2003). *Fundamento Pedagógico*. Editorial assistant and production. U.S.A.
- Richards, J. y Roggers, T. (2003). *Definición de enfoque*. Editorial assistant and production. U.S.A.
- Richard, J. (2006). *Definición de fluidez*. Editorial Cambridge University Press, U.S.A
- Richards, J. (1986). *Definición de técnica*. Editorial Cambridge University Press, U.S.A.
- Swain, M. (1985). *Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*, en Gas, S. y Madden, C. (Eds.) *Input in Second Language Acquisition* Towley, MA.: Newbury House.
- Swain, M. (1995). *Three functions of input in second language learning*. En Cook, G. y Seidlhofer, B. (Eds.) *Principle and practice in applied linguistics*. Oxford: O.U.P.
- Morley, M. (2001). *Aural comprehension instruction: Principles and practices*. In M. Celce Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.) (pp. 69-85). Boston: Heinle & Heinle.
- Pérez, H. (2005). *The metodología de taller en los procesos de educación*.
- Rivers, W. (1966). *Listening comprehension*. *The modern language journal*, 50, 196-204.
- Rodriguez, C. y Quispe, M. (2013). En la tesis el “*Taller Acedi en la producción oral del idioma inglés en los estudiantes del tercer grado “A” del nivel primaria de la i.E María Ulises Dávila Pinedo, Morales 2011*” Tarapoto, Perú.

- Rojas, C. y Trujillo, N. (2009). *En la tesis titulada “Programa basado en el trabajo en equipo para mejorar el nivel de producción oral del idioma inglés en las áreas de fluidez y pronunciación en los alumnos del 5º año de educación secundaria, de la I.E. “San Juan” de la ciudad de Trujillo”* Trujillo, Perú.
- Rouvier, A. (2007). *Método basado en tareas (TLBT) Considero que el aprendizaje basado en tareas es la mejor forma de encarar la enseñanza de un idioma extranjero.* Editorial Panamericana 2007, Buenos Aires. Argentina.
- Sánchez, F. (1996). *Actividad física.* Editorial Biblioteca Nueva, España.
- Searle, J. (2001). *Actos de habla.* Madrid: Cátedra.
- Shuell, J. (1990). *Fases del aprendizaje significativo.* Editorial Banca y Comercio, México.
- Suárez, A. (2013). Tesis titulada *“El karaoke como recurso didáctico para mejorar la producción oral del idioma inglés de los estudiantes del v ciclo de la escuela académico profesional de idiomas de la UNSM TARAPOTO – 2013”* Tarapoto, Perú.
- Tena, A. y Turnbull, B. (1994). *La investigación es experimental.* Editorial: Plaza y Valdés, S. A. 1994, New York.
- Vela, M. y Grández, I. (2013). En la tesis titulada *“Influencia del taller “EASY PHRASES” en la producción oral de los estudiantes de la asignatura de conversación libre en inglés i del iv ciclo de la escuela académico profesional de idiomas de la UNSM – 2011”* Tarapoto, Perú.

Ciberografía

- Anayeli. (2017). *Verbos Auxiliares Will Y Going To.* Obtenido de [http://verbos-auxiliares-willygoingto.blogspot.com/\(2012\)-19/12/2014](http://verbos-auxiliares-willygoingto.blogspot.com/(2012)-19/12/2014)
- Diaz, E. (2006): <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/157/b15168773.pdf?sequence.229/11/14>
- Fruns , J. (2012). Estudio sobre las inteligencias inter- e intrapersonales como instrumentos de desarrollo de la disposición a comunicarse en el aula de inglés. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns01.htm-08/12/2014.

ANEXOS

PROBLEMÁTICA			OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES			METODOLOGÍA	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS RECOLECCIÓN DE DATOS	DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS
	Objetivo general		Independiente	De la variable Independiente		De la variable independiente	
¿Cuál es el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015?	Determinar el efecto del Taller “More than words” en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I.E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015	El Taller “More than Words” tiene un efecto positivo en el desarrollo de la expresión y comprensión oral del idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.	Taller “MORE THAN WORDS”	1. BRINGING THE LISTENING TO LIFE	Se utiliza imágenes o videos sin audio para despertar el interés de lo que será escuchado.	Análisis documental	Diseño pre-experimental, considerando una de sus clasificaciones: El Pre-test +Post-test con un solo grupo: 01 X 02 GE: O1-----X-----O2 Dónde: Dónde: GE = Grupo experimental. O1= Pre prueba o medición previa al tratamiento experimental. X = Aplicación del Taller “More than words” O2 = Post prueba o medición posterior al tratamiento experimental.
					Se establece un conjunto de preguntas para identificar los personajes, expresiones conocidas y el contexto comunicativo.		
					Se reconoce palabras y expresiones básicas y se comprende las ideas principales del mensaje del contexto comunicativo escuchado		
				2.CONTROLLED SETTING	•Se facilita el texto impreso para aclarar puntos de confusión antes de escuchar el texto nuevamente.		
					Se introduce una práctica controlada usando imagines que faciliten la comprensión del mensaje.		
					Se practican las palabras nuevas concentrándose en la pronunciación (sonido, acento, ritmo) y entonación.		
				3.REFLECTING REAL-LIFE CONVERSATION	Se elabora un contexto comunicativo similar al aprendido agregando a una tercera persona.		
					Se emplea correctamente el vocabulario y las estructuras gramaticales aprendidas previamente.		
					Se agrega expresiones y frases sencillas nuevas con coherencia y claridad en conversaciones que tratan sobre asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc.		
Objetivos específicos			Dependiente	De la variable dependiente		De la variable dependiente	Población y Muestra
Diagnosticar el estado actual de la expresión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.	Expresión y comprensión oral del inglés	Expresión y comprensión oral del inglés	EXPRESIÓN ORAL	• Entabla conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez • Participa en las diferentes situaciones de comunicación empleando correctamente el vocabulario y las estructuras para expresarse con coherencia y claridad.	Ficha Observación Pre-test Post-test	La población está constituida por 256 estudiantes del nivel secundario de la I.E. N° 0004-Túpac Amaru, 2015.	
Diagnosticar el estado actual de la comprensión oral en inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.							
Diseñar el Taller “More than words” para el desarrollo de la expresión y comprensión oral en el idioma inglés en los estudiantes del 1er grado “B” del nivel secundario de la I. E. N° 0004 “Túpac Amaru”-Tarapoto, 2015.				COMPRESIÓN ORAL			•Capta el sentido global de mensajes orales sencillos con apoyos visuales y gestuales sobre temas conocidos por el alumno. •Evalúa el mensaje recibido y selecciona las palabras adecuadas para mantener el hilo de la conversación

ANEXO N° 02
CONSTANCIA DE ACEPTACIÓN



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
REGIÓN SAN MARTÍN - UGEL-TARAPOTO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°0004 "TÚPAC AMARU"
Jr. América 3ra cdra-Telf. 526550-P. J. Túpac Amaru-Tarapoto



"AÑO DE LA DIVERSIFICACIÓN PRODUCTIVA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 0004 - "TÚPAC AMARU" DE TARAPOTO, QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Que, los investigadores **Cleisbit, SAN MARTIN RUÍZ**, con DNI N° 46193876 y código N° 106442 y **Josué, OLIVOS VILLALOBOS**, con DNI N° 47718255 Y código N° 106411 del X ciclo, de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, -Tarapoto, realizaron la ejecución de su proyecto de tesis taller experimental **"EFECTO DEL TALLER "MORE THAN WORDS" EN EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL IER GRADO "B" DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA I.E. N° 0004 TÚPAC AMARU-TARAPOTO – 2015"**, del 17 de abril al 30 de Junio del año 2015, demostrando, en sus funciones, responsabilidad, puntualidad, dedicación y eficiencia, ganándose el aprecio del Personal Directivo, docentes, alumnos y comunidad en general.

Se expide el presente, a solicitud de los interesados y para los fines que estimen conveniente.

Tarapoto, 01 de julio del 2015

GOBIERNO REGIONAL SAN MARTÍN
 UNIDAD REGIONAL EDUCATIVA - TARAPOTO
 I.E. N° 0004 TÚPAC AMARU
 L.C. Segundo I. Tananta Tenarea
 DIRECTOR

ANEXO N° 03

PRE-TEST

**PRE -TEST Y POST TEST PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN Y
COMPREENSIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN EL TALLER “MORE
THAN WORDS”**

Nombres y Apellidos: Fecha:.....

Institución Educativa: Grado: Sección:.....

I. Oral comprehension

1. Listen to the audio and answer the questions: (Audio 1)

“Mary is at the school. She is studying English with her classmates. Mrs. Reynafarge is her teacher, she is speaking in English and she is writing the vocabulary on the board. Mary and her classmates are enjoying the class”.

- a) Where is Mary?
- b) What is the teacher’s last name?
- c) Are Mary and her classmates in the Biology class?
- d) What is the teacher doing?
- e) Is Mary enjoying the class?

2. Listen to the audio and try to guess who the singer is according to the given description: (Audio 2)

“She is a famous singer and has two children, her husband is a footballer and they live in Spain. She has blonde hair and shakes her hips very well”

The singer’s name is

3. Listen to what Peter does every day and tick the correct pictures:



4. Listen and put the pictures into the right order: (Audio 3)

“In the morning Peter was happy because he bought sun glasses and they fit him very well but, in the afternoon, he felt depress because he lost his glasses. In the evening he found the glasses, but they were broken so Peter was angry”

5. You are in Movil Tour Station.

Choose two cities where you want to go: Trujillo, Lima, Piura or Moyobamba.

Listen and make a note of your bus: time, day and gate:

- “The bus N° 236 to Lima will leave only on Mondays at 7 o’clock in the morning at gate 8.”
- “The bus N° 183 to Piura will leave on Wednesdays at 4 o’clock in the afternoon at gate 3.”
- “The bus N° 106 to Trujillo will leave on Saturdays at 3 o’clock in the afternoon at gate 6.”
- “The bus to N° 159 to Moyobamba will leave on thursdays at 2 o’clock in the afternoon at gate 1.”

Destination	Time	Day	Bus	Gate

II. Oral expression

6. Listen to the description of physical appearance of these famous people and then answer orally to the questions.



Shakira is beautiful and short, she has long blonde curly hair.

T: What does Shakira look like?

You: _____



Cameron Diaz is tall and slim. She has shoulder length straight blonde hair. straight hair.

T: What does Cameron Diaz look like?

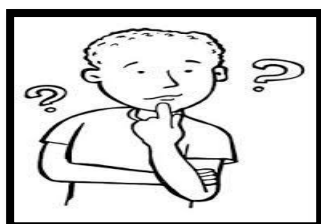
You: _____

7. Describe to two of your classmates.

.....
.....
.....
.....



8. Describe yourself.



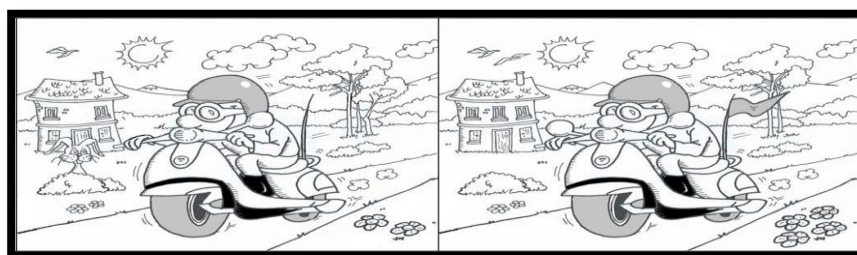
.....
.....
.....
.....

9. Tell the difference: describe four differences between the two pictures.

Example. "In picture A there are three trees near the house but in picture B there are two". "Remember to make sentences using "but".

A

B



10. Answer questions about yourself. Topics are school, friends, family, hobbies, food and sports.

Sports:

- What games do you play at school?
- Who do you play with?

School:

- What is your favorite subject?
- When do you have this subject?

Friends:

- a. Who is your best friend? and why?
- b. Does he/she study with you in this school?

Family:

- a. How many brothers and sister do you have?
- b. What does your father/mother do?

Hobbies:

- a. What do you do in your free time?
- b. What do you do this?

Food:

- a. What do you like eating?
- b. Is it healthy? Why?

ANEXO N° 04

POST-TEST

**PRE -TEST Y POST TEST PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN Y
COMPRENSIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN EL TALLER “MORE
THAN WORDS”**

Nombres y Apellidos:

Fecha:.....Institución Educativa: Grado: Sección:.....

I. ORAL COMPREHENSION

1. Listen to the audio and answer the questions:

(Audio 1)

“Mary is at the school. She is studying English with her classmates. Mrs. Reynafarge is her teacher, she is speaking in English and she is writing the vocabulary on the board. Mary and her classmates are enjoying the class”.

- f) Where is Mary?
- g) What is the teacher’s last name?
- h) Are Mary and her classmates in the Biology class?
- i) What is the teacher doing?
- j) Is Mary enjoying the class?

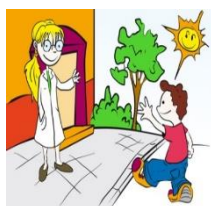
2. Listen to the audio and try to guess who the singer is according to the given description:

(Audio 2)

“She is a famous singer and has two children, her husband is a footballer and they live in Spain. She has blonde hair and shakes her hips very well”

The singer’s name is

3. Listen to what Peter does every day and tick the correct pictures:



4. Listen and put the pictures into the right order:

(Audio 3)

“In the morning Peter was happy because he bought sun glasses and they fit him very well but in the afternoon he felt depress because he lost his glasses. In the evening he found the glasses but they were broken so Peter was angry”.

5. You are in Movil Tour Station.

Choose two cities where you want to go: Trujillo, Lima, Piura or Moyobamba.

Listen and make a note of your bus: time, day and gate:

- *“The bus N° 236 to Lima will leave only on Mondays at 7 o’clock in the morning at gate 8.”*
- *“The bus N° 183 to Piura will leave on Wednesdays at 4 o’clock in the afternoon at gate 3.”*
- *“The bus N° 106 to Trujillo will leave on Saturdays at 3 o’clock in the afternoon at gate 6.”*
- *“The bus to N° 159 to Moyobamba will leave on thursdays at 2 o’clock in the afternoon at gate 1.”*

Destination	Time	Day	Bus	

II. ORAL EXPRESSION

- 6.** Listen to the description of physical appearance of these famous people and then answer orally to the questions.



Shakira is beautiful and short, she has long blonde curly hair.

T: What does Shakira look like?

You: _____



Cameron Diaz is tall and slim. She has shoulder length straight blonde hair straight hair.

T: What does Cameron Diaz look like?

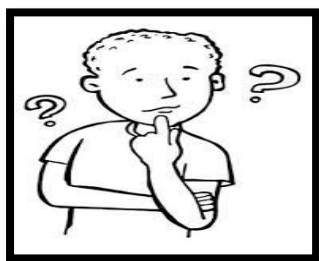
You: _____

7. Describe to two of your classmates.

.....
.....
.....
.....



8. Describe yourself.



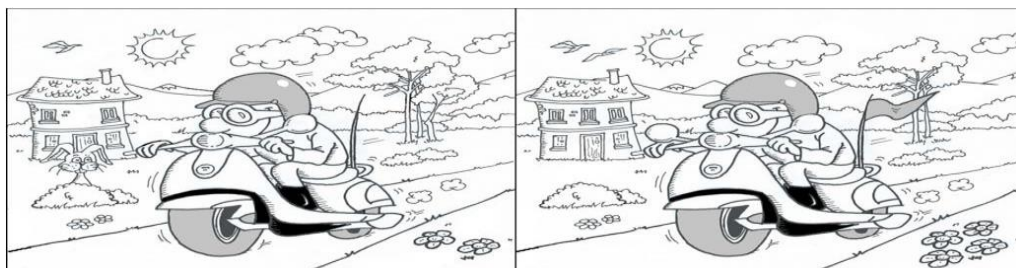
.....
.....
.....
.....

9. Tell the difference: describe four differences between the two pictures.

Example. "In picture A there are three trees near the house but in picture B there are two". "Remember to make sentences using "but".

A

B



10. Answer questions about yourself. Topics are school, friends, family, hobbies, food and sports.

Sports:

- c. What games do you play at school?
- d. Who do you play with?

School:

- c. What is your favorite subject?
- d. When do you have this subject?

Friends:

- c. Who is your best friend? and why?
- d. Does he/she study with you in this school?

Family:

- c. How many brothers and sister do you have?
- d. What does your father/mother do?

Hobbies:

- c. What do you do in your free time?
- d. What do you do this?

Food:

- c. What do you like eating?
- d. Is it healthy? Why?

ANEXO N° 05

FICHA DE OBSERVACIÓN

FICHA PARA EVALUAR EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL DEL IDIOMA INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO “B” DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° TÚPAC AMARU

N°	NOMBRES Y APELLIDOS DE LOS ESTUDIANTES	COMPRENSIÓN ORAL		EXPRESIÓN ORAL		TOTAL
		Capta el sentido global de mensajes orales sencillos con apoyos visuales y gestuales sobre temas conocidos por el alumno.	Capta la información necesaria que necesita para realizar su tarea	Entabla conversaciones sencillas con adecuada entonación y fluidez.	Participa en las diferentes situaciones de comunicación, empleando correctamente el vocabulario y las estructuras para expresarse con coherencia y claridad	
		(5p.)	(5p.)	(5p.)	(5p.)	
1	ANGULO ROMERO, Xiomy					
2	CARRERO ASPAJO, Luis Antony					
3	CORDOBA PEREZ, Oscar					
4	ENRIQUEZ RENGIFO, Dean					
5	FASABI SATALAYA, Juan Carlos					
6	FLORES GUEVARA, Harold Jhonatan					
7	GUEVARA DEL AGUILA, Brayan Hugo					
8	LINARES LINARES, Annie Katherine					
9	MALUQUIS AMASIFUEN, Sheraly Raquel					
10	MEGO VASQUEZ, Marilyn LLuliana					
11	OLANO VALLES, Cristofer Brayan					
12	PANDURO VILLAGRESS, Angel Joseph					

13	PEZO TORRES , Diego					
14	PINCHI FLORES, Sorin					
15	PINEDO RODRIGUES, Paul Anderson					
16	PISCO MONTES, Estely Caroline					
17	PIZANGO SALAS, Gardith Adrea					
18	PONCE ROJAS, Brandon Alfredo					
19	RENGIFO USHIÑAYA, Keysi Lia					
20	REYNA ACUÑA, Luis Mario					
21	ROMERO GARCIA, Sair					
22	RUIDIAS YUYARIMA, V́ctor Leonardo					
23	SAAVEDRA TUANAMA, Darwin					
24	SABOYA CISNEROS Jhoy Banny					
25	SOTO LEON, Abel Isai					
26	TORREJON CHUJUTALLI, Dorita					
27	TORRES TORRES, Kiara					
28	TUANAMA TUANAMA, Joas					
29	USHIÑAYA MOZOMBITE, Leyli					
30	YANCARI SANGAMA, David					

Escala valorativa de la expresión y comprensión oral

CUALITATIVO	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	INSUFICIENTE
CUANTITATIVO	18-20	15-17	11-14	0-10

NOTAS OBTENIDAS EN EL PRE Y POST – TEST APLICADOS EN EL TALLER “MORE THAN WORDS” PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL DEL IDIOMA EN ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO “B” DE LA I.E. N° 0004 – TÚPAC AMARU-TARAPOTO-2015			
APELLIDOS Y NOMBRES		NOTAS OBTENIDAS EN EL PRE - TEST	NOTAS OBTENIDAS EN EL POST - TEST
1	ANGULO ROMERO, Xiomy	03	15
2	CARRERO ASPAJO, Luis Antony	02	11
3	CORDOBA PEREZ, Oscar	02	11
4	FLORES GUEVARA, Harold Jhonatan	02	11
5	GUEVARA DEL AGUILA, Brayán Hugo	03	11
6	LINARES LINARES, Annie Katherine	04	16
7	MALUQUIS AMASIFUEN, Sheraly Raquel	02	11
8	OLANO VALLES, Cristófer Brayán	03	15
9	PANDURO VILLAGRESS, Angel Joseph	03	17
10	PEZO TORRES, Diego	02	13
11	PINCHI FLORES, Sorin	01	15
12	PISCO MONTES, Estely Caroline	02	15
13	PIZANGO SALAS, Gardith Andrea	01	13
14	PONCE ROJAS, Brandon Alfredo	05	12
15	RENGIFO USHIÑAYA, Keysi Lia	02	16
16	REYNA ACUÑA, Luis Mario	06	15
17	ROMERO GARCIA, Sair	02	11
18	RUIDIAS YUYARIMA, Victor Leonardo	03	11
19	SAAVEDRA TUANAMA, Darwin	02	14
20	SABOYA CISNEROS, Jhoy Banny	03	17
21	SOTO LEON, Abel Isai	02	11
22	TORREJON CHUJUTALLI, Dorita	03	15
23	TORRES TORRES, Kiara	02	14
24	TUANAMA TUANAMA, Joas	02	11
25	USHIÑAYA MOZOMBITE, Leyli	02	15
26	YANCARI SANGAMA, David	03	12
Σ		67	359
\bar{x}		3	14
S		46	244

ANEXO N° 06

TALLERES

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”

LESSON PLAN N° 01

I. INFORMATIVE ITEMS:

1. School	:	Túpac Amaru
2. Subject	:	English
3. Grade	:	1 st . “B”
4. Communicative Function:		Asking for repetition
5. Exponent:		“Sorry?”
6. Language:		Determiners and Be Verb
7. Time	:	90 minutes
8. Teachers	:	Mr. Josué Olivos Villalobos Miss Cleisbit San Martín Ruiz

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard. (A cellphone, a camera, a suitcase, etc.)
- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?
 - ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
- Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):

- ✓ There are three people at the airport, one is an officer and the others are women. The officer is asking something to one of the women. (This is the possible answer to the set of questions above)



- The teacher let students watch the video with sound to check whether their predictions are right:
 - ✓ Customs officer: **Is this your bag?**
 - ✓ Woman traveller: **Sorry?**
 - ✓ Customs officer: **Is this your bag?**
 - ✓ Woman traveller: **Yes, it is.**

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Laura : Is this your suitcase?
 Tom : Sorry?
 Laura : Is this your suitcase?
 Tom : Yes, it is.



Charles : Is this your camera?
 Clara : Sorry?
 Charles : Is this your camera?
 Clara : Yes, it is.



Sergio : Is that your cellphone?
 Luis : Sorry?
 Sergio : Is that your cellphone?
 Luis : No, it isn't.



Sergio : Is that your dog?
 Luis : Sorry?
 Sergio : Is that your dog?
 Luis : No, it isn't.

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down ten items they would choose to have in their suitcases if they are going to stay in a place they will be visiting soon.
- When the students have completed their lists, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be at the Customs Airport, one is the Customs officer and the other is the traveller. Students try out the activity.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person involved in the conversation too.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Mary : Is that your cellphone?
 Peter : Sorry?
 Mary : Is that your cellphone?
 Josh : Why do you ask that?
 Mary : Cellphones are not allowed in suitcases.
 Peter : Sorry.

- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”

LESSON PLAN N° 02

I. INFORMATIVE ITEMS:

1. School	:	Túpac Amaru
2. Subject	:	English
3. Grade	:	1 ^{st.} “B”
4. Communicative Function :		Sharing Personal Information.
5. Exponent	:	“What do you do in your free time?” I like fishing.
6. Language	:	Simple Present of verbs
7. Time	:	90 minutes
8. Teachers	:	Mr. Josué Olivos Villalobos Miss Cleisbit San Martín Ruiz

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard. (A person reading a book, playing football, etc).
- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?
 - ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
- Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):

- ✓ There is a visitor in the school. He is from the United States. The students are interviewing him. (This is the possible answer to the set of question above).



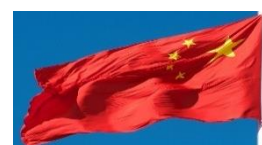
- The teacher lets the students watch the video with sound to check whether their predictions are right:
 - ✓ Visitor : Hi, I'm Peter. I am from the USA.
 - ✓ Student : Nice to meet you, Mr. Jones.
 - ✓ Visitor : What do you do in your free time?
 - ✓ Visitor : I like reading books.

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Yim Lin : Hi, I'm Yim Lin . I am from China.



Sophi : Nice to meet you, Mr. Lin.

Yim Lin : What do you do in your free time?

Sophi : I like fishing in the river.



Bratt : Hi, I'm Bratt Owens. I am from Canada.

Robert : Nice to meet you, Mr. Owes.

Bratt : What do you do in your free time?

Robert : I like riding a bike.



Gino : Hi, I'm Gino Dicoski. I'm from Italy.

Lorena : Nice to meet you, Mr. Dicoski.

Gino : What do you do in your free time?

Lorena : I like walking the dog.



Toshio : Hi, I'm Toshio Ito. I'm from Japan.

Karla : Nice to meet you, Mr. Ito.

Toshio : What do you like eating?

Karla : I like eating chicken and rice.



Peter : Hi, I'm Petra Zierer. I'm from Germany.

Alex : Nice to meet you Miss, Zierer.

What do you like eating?

Peter : I like eating spaghetti.



| Neymar : Hi, I'm Neymar. I'm from Brazil.

Philip Butters : Nice to meet you Mr. Da Silva.

Neymar : What do you like eating?
: I like eating bananas.



- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down a short dialogue, they would choose to be in the same situation. When the students have completed their dialogue, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be interviewing a foreign person, one is the visitor and the other is the interviewer. Students try out the activity.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person speaking.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Smith : I'm Tom Smith. I'm from Australia.

Ledger : Nice to meet you. Mr. Smith.

Smith : What do you do in your
free time?

Ledger : I like playing football.

Beto : why do you do this?

Smith : Because I like sports.



- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”

LESSON PLAN N° 03

I. INFORMATIVE ITEMS:

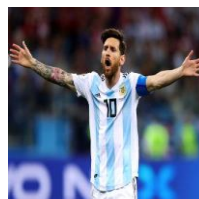
1. **School** : Túpac Amaru
2. **Subject** : English
3. **Grade** : 1st. “B”
4. **Communicative Function:** Describing people´s physical appearance
5. **Exponent** : “What does she look like?”
She is tall, has blonde, long hair.
6. **Language** : Adjectives
7. **Time** : 90 minutes
8. **Teachers** : Mr. Josué Olivos Villalobos
Miss Cleisbit San Martín Ruiz

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard. (Photographs of famous people)



- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?

- ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
 - Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):
 - ✓ There are two students talking about their favorite movies stars and singers. They're in the park. (This is the possible answer to the set of questions above)



- The teacher lets students watch the video with sound to check whether their predictions are right:
 - ✓ Jhon: Who is your favorite actress.
 - ✓ Peter: Cameron Diaz. Do you know her?
 - ✓ Jhon: What does she look like?
 - ✓ Peter: she is tall and slim. She has shoulder length, straight, blonde hair.
 - ✓ John: Oh, I see now. She is Cameron Diaz;

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the text.

Mary : Who is your favorite singer?
 Patty : Shakira. Do you know her?
 Mary : What does she look like?
 Patty : She is beautiful and short.
 She has long blonde curly hair.
 Mary : Oh, I see now, she is Shakira.



Alan : Who is your favorite singer?
 Melanie : Michael Jackson. Do you know him?
 Alan : What does he look like?
 Melanie : He is tall and thin. He has short curly hair.
 Melanie : Oh! I see now. He is Michael.

Jeremy : Who is your favorite actresses?
 Anita : Emma Stone. Do you know her?
 Jeremy : What does she look like?
 Anita : She is tall and pretty. She has
 shoulder length, straight black
 hair.



Jeremy: Oh! I see now. She is Emma Stone!

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down a short dialogue describing some famous people.
- When the students have completed their texts, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to describe to their favorite person at the front of the class. Students try out the activity.



Leonel : Who is your favorite actor?
 July : Will Smith. Do you know him?
 Leonel : What does he look like?
 July : He is very tall and slim.
 He has short curly black hair.
 Leonel : Oh! I see now. He is Will Smith

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the text and imagine what it would be like if there was a third person involved in the conversation too.
- The teacher gets the students to work in pairs and turn to the transcript and rewrite the text adding personal information.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Jose : What is your favorite actress?

Manuela: Flavia Laos. Do you know her?

Jose : What does she look like

Manuela : She is short and slim.

Rosita : She has long blonde wavy hair and she plays in the soap Opera “Ven baila quinceañera”.

José : I see now. She is Flavia Laos!



- The expansion of the text let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”

LESSON PLAN N° 04

I. INFORMATIVE ITEMS:

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1. School | : Túpac Amaru |
| 2. Subject | : English |
| 3. Grade | : 1 st . “B” |
| 4. Communicative Function: | Talking about our preferences at school. |
| 5. Exponent: | “What is your favorite subject?”
When do you have this subject? |
| 6. Language: | Possessive adjectives |
| 7. Time | : 90 minutes |
| 8. Teachers | : Mr. Josué Olivos Villalobos
Miss Cleisbit San Martín Ruiz |

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard.
- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?
 - ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.

- Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):
 - ✓ Pedro, a student from Túpac Amaru school meets at the park with José, a student from Santa Rosa school, they are talking about their subject in the school. (this is the possible)



- The teacher let students watch the video with sound to check whether their predictions are right:

Pedro : I hate mathematics. And you, do you like studying math?
 Jose : I hate math too. What is your favorite subject, then?
 Pedro : My favorite subject is English.
 Jose : When do you have English?
 Pedro : On Mondays.



2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Teresa : I hate Biology. And you, do you like studying Biology?
 Rosa : I hate Biology too.
 What your favorite subject then?
 Teresa : My favorite subject is Social Personal.
 Rosa : When do you have Social Personal?
 Teresa : On Tuesdays.

- Luis : I don't like communication, and you, do you like communication?
- Albert : I don't like Communication too. What's your favorite Subject then?
- Luis : My favorite subject is Math.
- Albert : When do you have Math?
- Luis : On Wednesday.
-
- Lucy : I don't like Physical Education, and you, do you like studying Physical Education?
- Ernesto : I don't like Physical Education too. What's your favorite Subject then?
- Lucy : My favorite subject is English.
- Ernesto : When do you have English?
- Lucy : On Fridays.
-
- Cinthia : Maria hates Chemistry. And Peter, does he like Studying Chemistry?
- Licha : Peter, doesn't like Studying Chemistry too. What's Maria's favorite subject then?
- Cinthia : Her favorite subject is Personal Social.
- Licha : When does she have Personal Social?
- Cinthia : On Thursday.
-
- Carola : José, doesn't like Computing and Michael does he like Studying Computing?
- Fernanda : Michael doesn't like studying Computing too. What's your favorite Subject then?
- Carola : His favorite subject is Familiar Relationships.
- Fernanda : When does she have Familiar Relationships?
- Carola : On Fridays.

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down ten items they would choose to have in their backpack if they are going to be in the same situation.

- When the students have completed their lists, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be at the park with a friend. Students try out the activity.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person involved in the conversation too.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in, can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.
- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

Pedro	: I hate Math, and you? Do you like studying Math?
Licha	: I hate studying math too. What´s your favorite subject then?
Pedro	: My favorite subject is Computing.
Rosa	: I don´t like Chemistry. It´s boring! I prefer English!
Pedro	: When do you have English.
Rosa	: I study English on Friday and Mondays.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”
LESSON PLAN N° 05

I. INFORMATIVE ITEMS:

- | | | |
|-----------------------------------|---|---|
| 1. School | : | Túpac Amaru |
| 2. Subject | : | English |
| 3. Grade | : | 1 st . “B” |
| 4. Communicative Function: | | Identifying of the members of our family. |
| 5. Exponent: | | How many brothers and sisters do you have?
What does your father do? |
| 6. Language: | | Interrogative words in simple present tense of
verb. |
| 7. Time | : | 90 minutes |
| 8. Teachers | : | Mr. Josué Olivos Villalobos
Miss Cleisbit San Martín Ruiz |

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard.



- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?

- ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
 - Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):
 - ✓ There are two people in the living room. They are looking at some photographs of their family. (This is the possible answer to the set of questions above)



- The teacher let students watch the video with sound to check whether their predictions are right:

Sophia : José has a big house!

Adela : Yeah, I have a big family!

Sophia : How many brothers and sisters do you have?

Adela : I have two sisters and three brothers.

Sophia : And her? Who is he?

Adela : He is my father.

Sophia : What does your father do?

Adela : He is an actor.

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Pedro : You have a big family!
 : How many brothers and sisters do you have?
 José : I have two sisters and two brothers
 Pedro : And she? Who is she?
 José : She is my mother.
 Pedro : What does your mother do?
 José : She is a teacher.

Belen : You have a big family.
 : How many brothers and sisters do you have?
 Maria : I have one brother and one sister.
 Belen : And he? Who is he?
 Maria : He is my father.
 Belen : What does your father do?
 Maria : He is a lawyer.

Lucy : You have a big family.
 : How many brothers and sisters do you have?
 Licha : I have three sisters and one brother.
 Lucy : And she? Who is she?
 Licha : He is my mother.
 Lucy : What does your mother do?
 Licha : She is a lawyer an accountant.

Doris : You have a big family!
 : How many cousins do you have?
 Betty : I have ten cousins.
 Doris : And he? Who is he?
 Betty : He is my cousin Peter.
 Doris : What does your Peter do?
 Betty : He is an engineer.

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down a dialogue, pretending to be in the same situation.
- When the students have completed their text, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be in a living room, one student is showing some photograph of her / his family to the other. Students try out the activity.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Susan	: You have a big family! How many cousins do you have?
Cesar	: I have eight cousins.
Susan	: And he? Who is he?
Cesar	: He is my grandfather.
Peter	: Does he live in your house too?
Betty	: Yes, he does.

- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS”
LESSON PLAN N° 06

I. INFORMATIVE ITEMS:

1. School :	Túpac Amaru
2. Subject :	English
3. Grade :	1 st . “B”
4. Communicative Function:	Talking about special dates
5. Exponent:	“Tom’s birthday is in September”
6. Language:	At the end/ at the beginning
7. Time :	90 minutes
8. Teachers :	Mr. Josué Olivos Villalobos Miss Cleisbit San Martín Ruiz

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard.



- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?
 - ✓ Do you understand what is happening by the context?
 - ✓ What is the possible conversation among them?

- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
- Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):
 - ✓ Some friends are in the yard of the school. They are talking about their birthdays. (This is the possible answer to the set of questions above)
- The teacher let students watch the video with sound to check whether their predictions are right:

Juan : Guess that!
 Percy : what?
 Juan : July's birthday is in April
 Percy : Oh! Really? That sound great!
 Juan : My birthday is in April too.

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Elena : Guess what!
 Rosa : What?
 Elena : Tom's birthday is in September.
 Rosa : Oh! Really? That sound great!

Keilly : Guess what?
 Joseph : What?
 Keilly : Mary's birthday in on December 24 th
 Joseph : Oh! Really? That sound great!

David : Guess what?
 Ely : What?
 David : Jhon's birthday is at the end of January.
 Ely : Oh! Really? That sound great!



Gerald : Guess what?
 Angel : What?
 Gerald : Michel 's birthday is at the beginning of January.
 Angel : Oh! Really? That sound great!

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down a short dialogue they would choose to in the same situation and they must think, what they will do?
- When the students have completed their text, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be at the House, one is the Organizer and the other is the Man. Students try out the activity.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person speaking.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Sue : Guess what?
 Patrick : What?
 Sue : Lily's birthday is on July 18th
 Andrea : Let's make a birthday party.
 Patrick : Oh really? That sounds great!

- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

WORKSHOP “MORE THAN WORDS
LESSON PLAN N° 07

I. INFORMATIVE ITEMS:

1. **School** : Túpac Amaru
2. **Subject** : English
3. **Grade** : 1st. “B”
4. **Communicative Function:** Talking about our best friends
5. **Exponent:** Who is your best friend? Does he study with you?
6. **Language:** Adjectives describing
7. **Time** : 90 minutes
8. **Teachers** : Mr. Josué Olivos Villalobos
Miss Cleisbit San Martín Ruiz

II. STAGES :

2.1. Bringing the listening to life (20 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del filtro afectivo de Krashen)

- The teacher presents some pictures to the students establishing expectations towards to what will be heard.



- The teacher puts students in pairs and tells them they are going to watch a short video with the sound turned off and their task is to predict what is going on in it, identify the characters and the context where the scene is taking place.
- The teacher gives students a set of questions to make the task feasible:
 - ✓ Who are speaking?
 - ✓ Where is the conversation taking place?
 - ✓ Do you understand what is happening by the context?

- ✓ What is the possible conversation among them?
- ✓ Where is the conversation taking place?
- The teacher plays the video once but if students ask to see it again, she/he plays the video a further two or more times.
- Students watch the video and answer the questions (students may use their mother tongue):
- There are three people at the supermarket, one is a Sale Person and the other are woman. The sale person is showing something to one of the woman. (this is possible answer to the set of questions above)



- The teacher let students watch the video with sound to check whether their predictions are right:

Shirley : I have a lot of friends.
 But my best friend is Sahara.

July : What is she like?
 Sahara : She is so funny.

July : Does she study with you in this school?
 Shirley : No, she doesn't

2.2. Controlled setting (40 minutos):

(Teoría sociocultural de Vygotsky e Hipótesis del Output de M. Swain)

- After having watched the video and understood the message, the teacher passes some transcript on to the students, so that they can clarify points of confusion before listening again.
- The teacher introduces a controlled pairwork practice: by using picture prompts she/he illustrates the meaning of the items.

Susan : I have a lot of friends.
But my best friend is Carlos.
Pedro : Oh, really? What is he like?
Susan : She is so generous.
Pedro : Does she study with you in this school?
Shirley : Yes, she does.

Mary : I have a lot of friends.
But my best friend is Henry.
Susan : Oh, really? What is he like?
Mary : He is so honest.
Susan : Does she study with you in this school?
Mary : No, he doesn't.

Hilda : I have a lot of friends.
But my best friend is Percy.
Mary : Oh, really? What is he like?
Hilda : He is so kind.
Mary : Does he study with you in this school?
Hilda : Yes, he does.

Jenny : I have a lot of friends.
But my best friend is Lucy.
Maruja : Oh, really? What is she like?
Jenny : She is so optimist.
Maruja : Does she study with you in this school?
Jenny : No, she doesn't.

Jackeline : I have a lot of friends.
But my best friend is Rosita.
Emma : Oh, really? What is she like?
Hilda : She is so wonderful.
Emma : Does he study with you in this school?
Hilda : Yes, she does.

- The students practice saying the words and concentrate on the pronunciation: the sounds, the word stress and the way that words link together.
- The teacher asks the students to write down a short dialogue they would choose to be in the same situation and what they will do.

- When the students have completed their text, the students, then are mingled and put into pairs again and they are told to pretend to be talking with their friend about their best friend.

2.3. Reflecting real-life conversation (20 minutos):

(Hipótesis del Output de M. Swain)

- The teacher asks the students to think about the dialogue and imagine what it would be like if there was a third person speaking.
- The teacher gets the students to form groups of three and turn to the transcript and rewrite the dialogue adding the third person.
- The students evaluate the information required so that a third person that must be added in can play his/her own lines.
- Finally, the teacher asks a few groups to read out their conversations.

Carlos	: I have a lot of friends. But my best friend is Irene.
Carmen	: Oh, really? What is she like?
Merry	: She is so wonderful.
Emma	: I have a best friend too. She is so lazy. She is happy doing nothing.

- The expansion of the dialogue let the students make a choice of the appropriate words they really need to fulfill the task, besides the words the teacher taught in the lesson.

ANEXO N° 07

ACTA DE EJECUCION DEL PROYECTO DE TESIS

Siendo las... 11:05del día Martes... del 2015, los estudiantes Cleisbit San Martín con código 106442 y Josué Olivos Villalobos con código 106411 se acercaron a la Institución Educativa "TÚPAC AMARU N° 0004", para ejecutar el taller n° 03 "Sharing personal information" del proyecto de investigación titulado Taller "MORE THAN WORDS", lo cual se desarrolló en el aula del 1er "B" en la que asistieron 26 estudiantes. Con la supervisión del docente responsable del curso Fernando Pinido Macedo , siendo las 12:35 se dio por culminada el taller.

En señal de conformidad firmamos la presente acta a las 12:50 pm día 12 Del mes de Mayo del 2015.

Firman la presente acta.


 LIC. Segundo L. Yananta Tenorio
 DIRECTOR
 V° B° Director de la I.E


 Docente de Aula


 Investigador
 Cleisbit San Martín Ruiz


 Investigadora
 Josué Olivos Villalobos

ANEXO N° 08

FOTOS



Foto 1. Bach. Cleisbit San Martin Ruiz is explaining the class.



Foto 2. Bach. Josue Olivos Villalobos is teaching about the family.



Foto 3. Students are working in pairs.



Foto 4. Student is speaking in English



Foto 5. Bach. Cleisbit San Martin Ruíz with students after the class.



Foto 6. Bach. Josue with the students after the class.

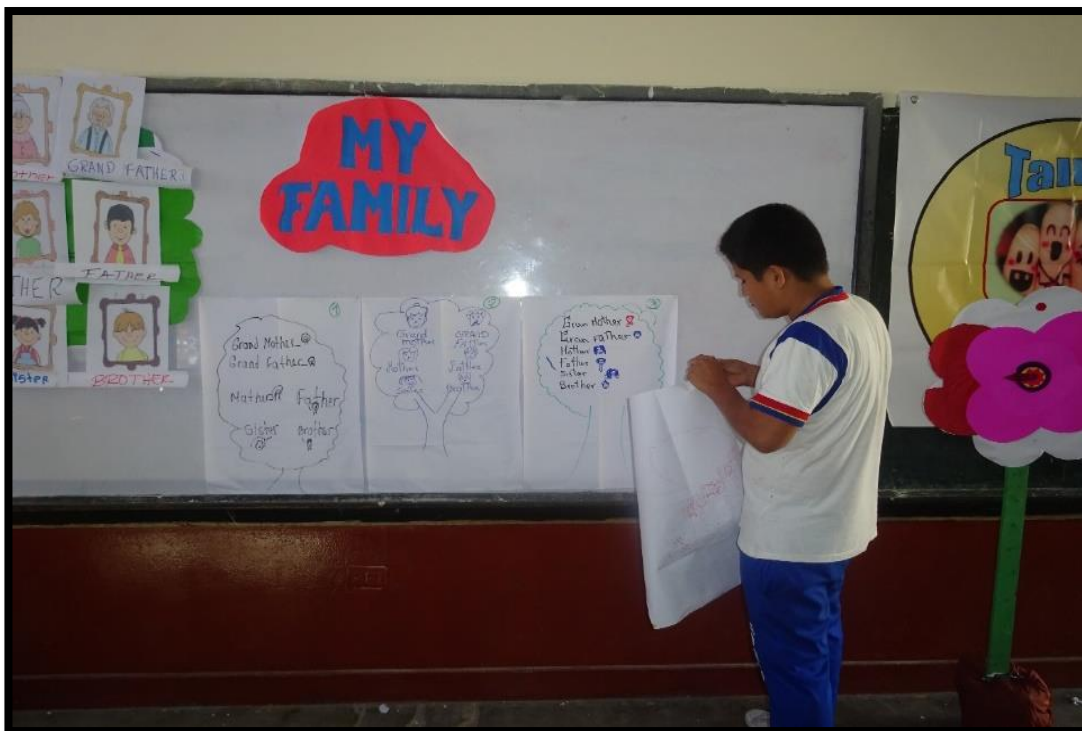


Foto 7. Students are stiking their work on the board



Foto 8. All the students including the English's teacher.