



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO**

PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION



**MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LAS
HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL EN LOS
ESTUDIANTES DEL 5° AÑO DEL I.E.E. DE SAN JOSÉ DE CHICLAYO**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS
DE LA EDUCACION CON MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**

AUTOR: Br. JORGE VILLALOBOS GONZALES

LAMBAYEQUE – PERÚ

2018

**MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LAS
HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL EN LOS
ESTUDIANTES DEL 5° AÑO DEL I.E.E. DE SAN JOSÉ DE CHICLAYO**

Br. JORGE VILLALOBOS GONZALES
Autor

DRA. ROSA GONZALES LLONTOP
Asesora

APROBADO POR:

Dra. GABY GUERRERO ROJAS
PRESIDENTE DEL JURADO

M. Sc. CARLOS HORNA SANTA CRUZ
SECRETARIO DEL JURADO

Dra. BELDAD FENCO PERICHE
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A Dios, por brindarme la oportunidad de terminar este trabajo de investigación, luego a mi esposa Viviana, y mis dos lindas hijas Laysha Mirilla y Vivian Ashley. A mis padres Jorge y Glavis por su amor y dedicación en mi formación personal, también a mis familiares, amigos y colegas por su apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTO

A la Dra. Rosa Gonzales Llontop por su paciencia y sapiencia para guiarme en el término del presente trabajo.

A la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación por la gran formación docente y académica; a los profesores y colegas que siempre me alentaron para continuar con mi desarrollo intelectual.

ÍNDICE

RESUMEN.....	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I.....	15
ANÁLISIS HISTÓRICO TENDENCIAL DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.....	15
1.1. UBICACIÓN DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE SAN JOSÉ DE CHICLAYO:	15
1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ESTUDIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL INGLES.....	22
1.3 CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS Y LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL	28
1.4 METODOLOGIA APLICADA EN LA INVESTIGACION.	47
CAPITULO II.....	51
MARCO TEORICO CONCEPTUAL DEL MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL	51
2.1 EL ENFOQUE COMUNICATIVO	51
2.2 TEORIA DE LA LENGUA POR JACK C. RICHARDS Y THEODORE S. RODGERS	54
2.3 CARACTERIZACION DE MODELO EDUCATIVO.....	60
2.4 ORIGEN ETIMOLOGICO DE LA DIDÁCTICA GENERAL	61
2.5 COMUNICACIÓN Y EL PROCESO COMUNICATIVO	62
2.6 REFLEXION DEL MODELO DIDÁCTICO.....	63
2.7 HABILIDADES DE LA EXPRESION ORAL EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA.....	64
2.8 EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS. 77	
2.9 MÉTODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS USADA EN EL MODELO DIDACTICO COMINICATIVO	79

2.10 MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PROPUESTO	90
CAPÍTULO III.....	93
RESULTADOS Y MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO BASADO EN LA PROPUESTA DE JACK C. RICHARDS Y THEODORE S. RODGERS.....	93
3.1 DESCRIPCION DEL PRE TEST	93
3.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL PRETEST.....	93
3.4 MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LA HABILIDADES DE COMPRESION Y EXPRESION ORAL EN LOS ESTUDIANTES DEL 5° AÑO DEL I.E.E. DE SAN JOSE DE CHICLAYO	100
CONCLUSIONES.....	105
RECOMENDACIONES	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
LINKOGRAPHY.....	111
ANEXOS.....	112

RESUMEN

Este trabajo de investigación responde la problemática encontrada en los educandos de secundaria, turno mañana, de la institución educativa emblemática de San José de Chiclayo, quienes en su gran mayoría no comprenden una simple conversación en Inglés pueden pronunciar correctamente muchas palabras que conocen, por dicha situación se propone un Modelo Didáctico Comunicativo para desarrollar las habilidades de expresión y comprensión oral de los educandos de 5to grado de secundaria 2017 de la referida entidad educativa sito en Chiclayo.

La hipótesis que orienta esta investigación tiene sustento en la Teoría de la Lengua de Jack c. Richards y Theodore s. Rodgers, cuyas estrategias metodológicas constituyen dinámicas, esencialmente comunicativas que ayudan al educando a formar una base practica segura y para que pueda desarrollar la comprensión y expresión, se aplicó un plan de acción a través de la ejecución de veinte sesiones de aprendizaje.

En la recolección de datos se utilizaron fichas de observación de la aplicación de las estrategias, listas de cotejo de evaluación de las estrategias, listas de cotejo de entrada y salida, listas de cotejo de evaluación de los aprendizajes de cada sesión. Los resultados obtenidos permitieron confirmar la hipótesis planteada, pues la aplicación sistemática de las estrategias favoreció en forma significativa el desarrollo de la expresión y comprensión oral en los estudiantes de 5to año de secundaria.

Palabras claves: estrategias metodológicas, expresión oral, comprensión oral.

ABSTRACT

The present research answer to the problematic situation found in the fifth grade of secondary students ,morning shift, of the San Jose Educative Emblematic Institution and it is about most of them cannot understand a simple dialogue in English and neither pronounce appropriately most of the words they know so to change that situation a Communicative Didactic Model is proposed to develop the abilities of oral expression and comprehension. In those students of the San Jose Educative Emblematic Institution.

The hypothesis which leads this research is based on the Theory of The Language of Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers whose methodological strategies applied are dynamic and especially communicative which help the students to form a practical based of vocabulary they use to express themselves simply and this way makes easy to develop the abilities of oral expression and. The model was applied through a plan of twenty lessons of learning.

To collect the information it was used observation sheets, checklists to evaluate the students' leaning in each session. The results allow us to confirm the hypothesis; the continuous applying of the strategies proposed promoted meaningfully the development the abilities of oral expression and comprehension in the students of the 5th grade of the San Jose Educative Emblematic Institution.

Key Words: methodological strategies, oral expression, oral comprehension.

INTRODUCCIÓN

El dominio de una lengua extranjera es ahora no una necesidad sino un peldaño más para tener las cualidades y características adecuadas de un profesional competente. El inglés es el medio mundial de comunicarnos a todo nivel porque está en todas las áreas del conocimiento y del desarrollo humano. Es la lengua universal. Es en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “*lingua franca*” que ha resultado en todos los países no anglosajones y que afecta directa e indirectamente a los diversos campos laborales y profesiones. Ahora es de suprema necesidad e incluso se dice ya que quien no domine esa lengua estaría en una clara situación de desventaja.

La educación juega un rol preponderante que es desarrollar las capacidades de los estudiantes, y entre ellas las capacidades comunicativas en un segundo idioma.

El desarrollo de las habilidades, en la mayoría de las instituciones educativas de nuestro país, se reduce a escribir y leer, puesto que no se cuenta con equipos necesarios para el trabajo de las cuatro habilidades básicas en conjunto (leer, escribir, escuchar y hablar). De igual modo hay un abandono importante del desarrollo afectivo del estudiante, notándose la ausencia de espacios que permitan una mayor atención, especialmente en el campo de los valores; así mismo los alumnos no tienen interés por investigar, lo que repercute en el desarrollo del curso.

La sociedad de hoy exige una eficiente capacidad comunicativa. Las posibilidades de trabajo, estudio, relaciones sociales y superación dependen, en buena parte, de nuestra capacidad para interactuar con los demás, teniendo como herramienta fundamental la expresión oral.

Por lo tanto, la pronunciación de sonidos de manera clara, entonación adecuada a la naturaleza del discurso, expresión con voz audible para todos los oyentes, fluidez en la presentación de las ideas, adecuado uso de los gestos y la mímica, participación pertinente y oportuna, capacidad de persuasión y expresión clara de las ideas, son características fundamentales para una comunicación correcta.

La expresión oral, también implica desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás. A menudo hemos escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez y quizá nunca, hayamos escuchado hablar de un buen oyente Cassany, Daniel y otros, (Barcelona 2002) Enseñanza de la Lengua.

La mejor manera de desarrollar estas habilidades fue utilizando la investigación acción participativa, realizando situaciones comunicativas reales. Las clases, dejaron de ser, entonces, una aburrida presentación de conceptos y teorías para ceder su lugar a actividades dinámicas y motivadoras, como juego de roles, dramatizaciones, debates, talleres de expresión oral, diálogos, conversaciones, declamaciones, juegos florales, etc., que permitieron, además, el desarrollo de la exposición, la creatividad y el juicio crítico para la toma de decisiones y la solución de problemas.

La comprensión de textos orales se fortaleció cuando los estudiantes participaron frecuentemente en situaciones reales de interacción, como conversaciones, debates, audiciones diversas, juegos florales, los cuales ayudaron a la adquisición de actitudes positivas para poner atención en lo que dice el interlocutor, considerar sus ideas y realmente escucharlo. La tolerancia, así como la coexistencia equilibrada entre sus integrantes son las características primarias de una sociedad, tiene entre sus principios fundamentales el desarrollar la capacidad de escucha.

La enseñanza del inglés y cualquier otra lengua tiene la característica principal de ser comunicativo. La planificación, estructuración y evaluación son basadas en la premisa anterior. Por lo tanto, los docentes de idiomas considerarán la importancia del enfoque comunicativo como base primordial. Este enfoque implica que las actividades didácticas y/ académicas en el aula son de naturaleza que promuevan el diálogo directo entre estudiante-profesor y estudiante-estudiante; así como los métodos usuales tales como la narración de relatos reales o ficticios, personales o ajenos, entre otras propuestas.

Un modelo didáctico comunicativo es de gran importancia en la mejora de los aprendizajes por su esencia misma, puesto que su finalidad es solucionar un problema identificado proponiendo una didáctica diferente y a la vez particular, ya que se adapta a la situación y toma en consideración las características del entorno social, académico y hasta anímico del estudiante y su proceso de aprendizaje. No es un paliativo, sino busca una senda alternativa para la concreción de los objetivos propuestos.

En estos términos, se formula la siguiente pregunta:

¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés para el logro de las habilidades de comprensión y producción oral?

La población objeto de esta investigación, estuvo constituida por estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la I.E.E. de San José de Chiclayo, haciendo un total de 498 estudiantes varones. La muestra estuvo constituida por las secciones “A”, “B”, un total de 51 estudiantes.

Respecto a los antecedentes de trabajo en esta temática, es necesario aclarar que no se ha encontrado bibliografía específica referida a modelos didácticos comunicativos para desarrollar la comprensión y expresión oral, aunque sí es extensa la bibliografía sobre el enfoque comunicativo, el cual direccionalaremos para sustentar la propuesta.

El objeto de investigación es el proceso enseñanza-aprendizaje de la expresión y producción oral.

El objetivo es diseñar y aplicar un modelo didáctico, basado en un enfoque comunicativo de la enseñanza-aprendizaje, que permita el logro de la habilidad de comprensión y producción oral.

El campo de acción de la investigación, se precisa en la Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés

La hipótesis se formula en respuesta al problema y al objetivo, de la siguiente manera: **Si** se aplica el modelo didáctico comunicativo, **entonces** se logrará el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral en los estudiantes de 5° de secundaria de I.E.E. de San José.

En esta perspectiva el **objetivo de la investigación** se formuló de la siguiente manera: Validar el modelo didáctico comunicativo basado en la teoría de la enseñanza comunicativa, para el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción oral del idioma inglés.

Siendo los objetivos específicos, los siguientes:

- Diagnosticar las tendencias didácticas del proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en las habilidades de comprensión y expresión oral.
- Elaborar estrategias comunicativas para el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral.
- Validar el logro del desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral con el modelo didáctico propuesto.

Por ello, realizar este trabajo, sobre la base de proponer un modelo didáctico comunicativo basado en la teoría de la enseñanza comunicativa, para el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral del idioma inglés, según Monja (2011), significa que:

1. Desde el punto de vista metodológico, se podrá definir y caracterizar qué sucede en el aula cuando se desea saber el rol del estudiante, es decir partir de supuestos de participación y acción. Sin embargo, lejos de diseñar soluciones generalizables del aprendizaje del idioma, se desea diseñar, desde la perspectiva del ámbito escolar, algunas actividades en el acto del enfoque comunicativo.

Asimismo, es importante el estudio, porque los métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos diseñados y empleados en el desarrollo de la investigación, tienen validez y confiabilidad, y al ser utilizados en otros estudios resultan eficaces, y de ello se deduce que pueden estandarizarse, entonces podemos decir que tiene justificación metodológica.

2. Desde el punto de vista ontológico. Dar cuenta de la enseñanza del inglés, es manifestar el estilo de vida de los escolares, su esfuerzo extra por llevar el curso de la mejor manera posible. Pues el aula ya no es un escenario físico, sino también un escenario comunicativo donde se habla y se escucha, lee y escribe. De allí que, diseñar un modelo didáctico para la producción oral es dar cuenta de los roles intercambiables entre los intérpretes de manera que ambos (docente y estudiantes) sean actores de su propio conocimiento.
3. Por último, la presente investigación se orienta a mejorar algunos aspectos esenciales con respecto a las competencias del inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria en el Colegio Nacional de San José de Chiclayo. De igual forma, se ve esencial el desarrollo del modelo propuesto que fortalece no sólo el aprendizaje de los mismos, sino también el proceso de la enseñanza que muchas veces se ve influenciado y distorsionado por diversos factores pedagógicos, como el tiempo, la falta de estrategias, etc.

El presente trabajo está dividido en tres capítulos

Capítulo 1, el análisis de la realidad problemática del idioma en el Colegio Nacional de San José de Chiclayo, el aspecto problemático del objeto de estudio identificado, la ubicación espacial donde se llevó a cabo la investigación, como se presenta el problema, sus características y una descripción de la metodología puesta en práctica.

Capítulo 2, el marco teórico de esta investigación, basado en fuentes de investigación tales como enfoques, teorías y los estudios que los fundamentan la aplicación de las estrategias comunicativas para lograr la habilidad de comprensión y expresión oral.

Capítulo 3, el resultado y la discusión, es la parte práctica de esta investigación basado en los resultados de entrevistas, pretest y posttest aplicados a los estudiantes durante esta investigación y la propuesta teórica.

Finalmente, las conclusiones y recomendaciones que clarificarán el panorama de aquellos que lean el presente trabajo.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS HISTÓRICO TENDENCIAL DEL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL.

1.1. UBICACIÓN DE LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE SAN JOSÉ DE CHICLAYO:

Chiclayo es una ciudad del noroeste peruano, capital de la provincia homónima y del departamento de Lambayeque. Fue fundada con el nombre de «Santa María de los Valles de Chiclayo». Está situada a 13 kilómetros de la costa del Pacífico y a casi 770 kilómetros de la capital del país, siendo la cuarta ciudad más poblada del país, alcanzando oficialmente y según proyecciones del INEI del año 2012, los 638 178 habitantes. que comprende 8 distritos urbanos: Chiclayo, La Victoria, Leonardo Ortiz, Pimentel, Pomalca, Monsefu, Eten y Reque.

Chiclayo es la ciudad principal del Área Metropolitana de Chiclayo y es una de las metrópolis más pobladas del país. Fue fundada por españoles en 1720 como villorrio de paso y descanso para comerciantes que cubrían una amplia ruta entre Zaña y Lambayeque y posteriormente elevada a la categoría de villa en 1827, por decreto del presidente mariscal José de La Mar; y en 1835, durante el gobierno del presidente, coronel Felipe Santiago Salaverry le fue conferido el título de «Ciudad Heroica»;⁶ actualmente se le conoce como la “Capital de la amistad” dado el carácter servicial y amistoso de su gente.

Actualmente, Chiclayo es una de las áreas urbanas más importantes del Perú. Es ahora la cuarta ciudad más grande del país, después de Lima, Arequipa y Trujillo. La ciudad tiene una población de 594 759. La ciudad fue fundada cerca de un importante sitio arqueológico antiguo, las ruinas del norte de Wari, que constituyen los restos de una ciudad desde el 7 al 12 de siglo Imperio Wari. Sin embargo, eso no quita la identidad Mochica al que describen sus habitantes, debido a que la historia de la ciudad está ligada mayormente a esta antigua y riquísima civilización pre hispánica, que ha legado al mundo importantes descubrimientos de su gran cultura, como el legendario Señor de Sipán.

La Institución Educativa Emblemática de San José de Chiclayo. Creado el 22 de diciembre de 1832 por el gran Mariscal Ramón Castilla y el 11 de mayo de 1859, inicia sus bajo la denominación de “Colegio Nacional de Ciencias de Chiclayo”. Con fecha 21 de Diciembre de 1849 se expide una nueva Resolución Suprema asignando en el Presupuesto General de la Republica, la cantidad de mil seiscientos pesos para la dotación de dos cátedras en el colegio. Transcurrido 27 años desde la expedición de la Resolución de 1832 con fecha 11 de Mayo de 1859 se ordenó, la planificación de un Colegio de Ciencias en Chiclayo, indicándose el número de cátedras que deberían funcional y nombrándose al personal que debería dirigir el referido plantel.

El primer director del Colegio fue Don Clemente Peralta, quién lo inauguró el 24 de Septiembre de 1859 en forma solemne, encontrándose presentes las autoridades departamentales y representantes del gobierno central. Poco después lo pusieron bajo la advocación del Patriarca San José, llamándose desde entonces Colegio Nacional de San José de Chiclayo. Hasta que cumplió su primer centenario en 1959 tuvo 36 directores entre los que destaca el Dr. Kart Phillip Weiss Schreiber, quién lo dirigió cinco veces, con un total de 32 años.

En 1936 el director del colegio, Dr. Kart Phillip Weiss Schreiber, fundó. Como órgano del colegio, el “grupo de Aviación Sanjosefina”; en centro de operaciones estaba en el Puerto de Pimentel, campo “Los Molinos”; allí se encontraba el hangar donde se guardaban los planeadores. El mismo Dr. Weiss modeló una insignia de bronce para que la ostenten los “voladores” sanjosefinos. Este deporte de vuelo sin motor, con planeadores, se realizó por primera vez en el Perú en cielos Chiclayanos. En las olimpiadas de Berlín en 1933 se le incorporó como deporte y Weiss lo estableció en el Colegio San José; autorizado por la Dirección General de Enseñanza del Ministerio de Educación. Los planeadores se importaron con la colaboración de los padres de familia más acomodados, fueron tres, “El putumayo”, el “Juan Pardo de Miguel” y “El cóndor”.

El “gringo” Weiss era el primero que volaba para dar el ejemplo a los alumnos; las canchas de entrenamiento eran las playas desde San José hasta Santa Rosa, llegando hasta Reque. Unos 20 alumnos llegaron a ser “voladores”. Después, ya en Lima y con máquinas mejores, el campeón nacional fue nuestro héroe José Quiñónez Gonzáles.

En la primera sesión de vuelo, el gringo Weiss dio el ejemplo en el planeador “El Putumauyo”; viajó y aterrizó y dijo ¿Quién sube?, se miraron. Al final se acercó Miguel Baca Rossi y subiéndose al Putumayo hizo el primer viaje de un Sanjosefino en planeador: un kilómetro, a dos metros de altura. Era reconfortante ver a los alumnos del Colegio San José, que era militarizado, aparecer uniformados color gris amarillento, llevando al hombro sus fusiles obsoletos en los desfiles militares junto con las tropas de las fuerzas armadas; con sus zapatos en las piernas, polaca en cinturón de cuero y la gorra de su banda de guerra y su banda de músicos.

El Colegio San José, durante toda su historia de 143 años de existencia, ha tenido que hacer recesos, interrumpiendo, su funcionamiento en varias oportunidades. En 1867 recién con 9 años de funcionamiento, se vio obligado a interrumpir las clases con motivo de la llegada, el 6 de Diciembre de 1867, del Coronel Don José Balta, perseguido por el Dictador Mariano I. Prado, quién se estableció en ese local, con su estado mayor y oficiales. E recto Dr. Rafael Sánchez Díaz, tuvo que declarar en receso el funcionamiento del plantel; por este motivo se perdió el año escolar, ya que no hubo exámenes; cuando el caudillo Balta abandonó Chiclayo triunfante, comenzó la reparación d aulas y mobiliario destruido durante el asedio de las tropas gobiernistas, reabriéndose en 1868 con el nuevo director, Martín Hernández Estolaza. En 1874, durante el gobierno de Manuel Pardo, nuevamente hubo reces. Se clausuró por “orden superior” para convertirlo en Escuela Normal de Oficio, nunca se llevó a cabo por falta de presupuesto y porque no había profesores estuvo cerrado dos años. Se reabrió en 1876, nombrándose para reorganizarlo y dirigirlo al profesor alemán Carlos Günther, quién con profesores alemanes, funcionó como colegio de secundaria.

El tercer receso que sufrió San José y el más prolongado, fue en 1881, con motivo de la Guerra con Chile. Perdió el Huáscar y tomada la ciudad de Lima, los chilenos invadieron muchas poblaciones del país, ocupando Chiclayo y otros pueblos de Lambayeque; se posesionaron del colegio y lo convirtieron en cuartel y caballeriza, dejándolo dos años después, cuando se fueron, en estado ruinoso y desapareciendo todos los muebles y material didáctico. Después de 8 años de clausura, las autoridades locales, los padres de familia, los notables y varios gremios contribuyeron a restaurar el destruido local, quedando en 1888 en condiciones de comenzar nuevamente sus labores docentes.

El Congreso de la República, tuvo que dar una ley por la que se creaban saneadas para su funcionamiento. Por último, a mediados de 1894; durante la revolución del coronel Seminario contra Cáceres, el Colegio San José fue asaltado y saqueado por el populacho en Julio de 1894, ocupándolo Seminario como cuartel. Cuando medes después pudieron regresar los alumnos, encontraron en local deteriorado. El receso duró poco tiempo y recomenzaron las clases bajo el rectorado del pedagogo chiclayano Don Rómulo Temoche. La disciplina que imponía el Dr. Weiss era estricta y rigurosa; llegaba al extremo de pararse en la puerta de la entrada a chequear la buena presentación de los alumnos a su ingreso, especialmente los zapatos; a quienes no los tenían bien lustrados los regresaba a su casa; ellos, como el parque estaba cerca, se frotaban con florecitas de las acacias y volvían con los zapatos brillante.

A la hora en punto se cerraba la puerta y no se habría hasta la salida; los bedeles, Sres, Leguía. Soto, Ramos y Marquéz obedecían con subordinación. Los tenientes de reserva Velesmoro, Valencia y Frías enseñaban Instrucción Premilitar, lo mismo que los sargentos Malacara y Portugal; eran los únicos con los bedeles autorizados a tocar la campana que se encontraba en el primer patio, de secundaria; “Ella fue el reloj sonoro de la vida estudiantil, la que marco con ritmo igual las horas de estudio o de recreo; nos llamó, nos anunció, nos condujo, nos reunió, nunca faltó en su austero rutilar a través del tiempo”.

Esta férrea disciplina no fue soportada por algunos alumnos; es así, como en 1935, se produjo una sublevación en el colegio por los alumnos de cuarto año de media, quienes a una señal del toque de la campana a la hora desusada, salieron de su salón, cerraron la puerta principal, asaltaron la oficina de la dirección, cortaron la línea de teléfono y capturaron al director, imponiéndole que firmara un documento con una serie de condiciones; el “gringo” no firmó, a pesar de la presión lo mantuvieron encerrado. Después de varias horas, intervinieron los alumnos de quinto año de media, quienes entraron, tres de ellos, quienes entraron, tres de ellos, por la claraboya del techo, lo sacaron por el mismo sitio, liberándolo; luego abrieron las puertas y con el auxilio de las autoridades develaron el movimiento sedicioso.

La consecuencia de este fue que una docena de alumnos cabecillas fueron expulsados y por mandato del Ministerio de Educación no fueron recibidos en ningún colegio del país perdiendo alguno de ellos la culminación de sus estudios. Kart Weiss, en reconocimiento les obsequió a los alumnos de 5to año un cuadro de 20 x 30cms. dibujado por él mismo, donde se ve un soldado en el centro de una bandera peruana. Dice: a los fieles del quinto año de 1935. Abajo una frase “Más allá de la muerte la bandera, con una independencia personal a cada uno de los integrantes”.

Durante la Segunda Guerra Mundial en 1939 fueron reclutados todos los alemanes residentes en el Perú y llevados a campos de concentración en diferentes países aliados. Kart Weiss fue uno de ellos y fue llevado a Canadá. Terminada la guerra, los lambayecanos le exigieron al presidente Bustamante Rivero, el retorno a su dirección, quién accedió; llegando Weiss en una caravana por tierra desde Lima a Chiclayo donde fue recibido y llevado en hombros hasta su ingreso al colegio. Esta manifestación fue solo superada por el entierro de Weiss a su muerte. La celebración del primer centenario del Colegio Nacional de San José de Chiclayo, fue un acontecimiento regional, San José fue receptor de muchos alumnos de las provincias y departamentos vecinos cunado por uno u otro motivo, no existían o eran cerrados sus colegios.

El Gobierno de Don Manuel Pardo se hizo representar y la Asociación de Exalumnos Sanjosefinos organizó un programa especial celebrando tan magno acontecimiento. No menos de 30, entre literatos y poetas, cantaron en sus manifestaciones culturales, el homenaje y agradecimiento al Alma Mater. Weiss falleció en Alemania. Su cadáver fue traído y se enterró en Chiclayo, conforme a su voluntad, el sábado 15 de Septiembre de 1962. Ese día fue declarado de duelo departamental. La oración fúnebre fue pronunciada por el Dr. Eloy Arriola Senisse, el director del Colegio.

El Colegio Nacional de San José, ha sido siempre en vivero de donde han salido hombres que han tenido influencia en el ámbito nacional en las múltiples profesiones y actividades. Un crisol de patriotismo; de allí han egresado varios héroes nacionales y muchos Sanjosefinos participaron en la guerra con Chile y Ecuador. En el nuevo edificio del colegio hay un monumento erigido que perenniza su memoria, obra del escultor Lambayecano Miguel Baca Rossi. Del centenario en 1959, hasta la fecha, el colegio ha tenido 15 directores, entre ellos los que destaca Eloy Arriola, quién impulsó la marcha del colegio en su nuevo local siendo muy querido por los alumnos

Esta institución alberga a estudiantes de sexo masculino, de clases media y baja, a los que se les imparte educación en el turno diurno: mañana y tarde en ambos niveles. Actualmente (2017) cuenta con 226 trabajadores entre docentes, plana jerárquica y administrativa, y con una población escolar de 3,458 estudiantes, comprendidos en niveles primario y secundario respectivamente. Está ubicado en la avenida Elvira García y García N° 234. Tiene un complejo deportivo envidiable, donde practican las diferentes disciplinas los 2,900 (dos mil novecientos) estudiantes que tiene actualmente para sus secciones de primaria y secundaria en sus tres turnos en la mañana, la tarde y la noche.

La Institución cuenta con 159 años de vida institucional, quien ha dado muchos lauros en el deporte, en las ciencias, en las letras, en el arte, en los desfiles escolares, tanto a nivel local como nacional, obteniendo muchos méritos que obran como legado histórico en la I.E.



VISIÓN

Al 2021, nuestra Institución Educativa será acreditada con estudiantes emprendedores, críticos, democráticos y con sólida formación integral; directivos, docentes y administrativos comprometidos, competentes, innovadores y resolutivos. Padres de familia involucrados en el aprendizaje de sus hijos y el desarrollo de la gestión institucional.



MISIÓN

Somos una Institución Educativa Emblemática, líder en la región Lambayeque y nacional, formando estudiantes competitivos con sólida formación axiológica en los niveles de educación primaria, secundaria y la modalidad básica alternativa; con infraestructura moderna e inclusiva, docentes actualizados, comprometidos con la labor pedagógica; con una gestión democrática, transparente, generadora de un buen clima escolar y conservando el medio ambiente.

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL ESTUDIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL INGLES

Para comprender mejor la naturaleza de este trabajo, se ha creído conveniente dar una mirada (aunque ligera) a la evolución en el tiempo, que han tenido tanto el estudio de la comprensión y producción oral, en los ámbitos mundial y nacional.

La comprensión oral no es un proceso pasivo, sino activo y complejo, que requiere poner en marcha la combinación de dos procesos conocidos como Bottom-up (decodificación del sentido de abajo hacia arriba: desde significativo a significado) y Top-down (de arriba hacia abajo, de significado, y conocimientos previos, a significativo, o aspectos lingüístico). Por lo tanto, el maestro debe diseñar actividades que involucren ambos procesos, preparando a los alumnos para ser oyentes más efectivos en las diferentes situaciones de la vida real.

La educación sirve como medio para desarrollar estas habilidades, y sobre todo para adquirir otros idiomas para los variados propósitos del ser humano. Además, la expresión oral es la manera natural de aprendizaje de cualquier idioma.

El desarrollo alcanzado por el mundo contemporáneo en las relaciones internacionales, la necesidad de integración económica y cultural de estos tiempos, y el intercambio comercial con otras naciones promueve la competitividad; por lo que ser un profesional capacitado implica también el dominio de una o más idiomas. Esta es la razón por la cual, la mayoría de las universidades a nivel mundial se han motivado por la inserción de cursos de lenguas extranjeras en sus programas de estudio porque todas estas instituciones concuerdan en una misma idea: enseñar una lengua extranjera a sus futuros profesionales los convierten en personal altamente capacitados, no solo en relación con sus competencias profesionales; sino también, en el desarrollo de sus destrezas como comunicadores eficientes.

En los diferentes ámbitos a nivel internacional, los profesionales necesitan comprender por la vía oral; así como expresarse de manera eficaz en la lengua extranjera de su preferencia y el desarrollo de la expresión oral es una de las habilidades de vital importancia en la enseñanza–aprendizaje de un idioma extranjero. Esta motivación individual de algunas personas, permite el aprendizaje de la lengua meta y el interés por el desarrollo de la expresión oral es tarea prioritaria, lo cual facilita la adquisición del idioma; sin embargo, para los docentes resulta complejo ya que la enseñanza de una lengua extranjera implica escoger la metodología más adecuada según las concepciones de este idioma; lo que exige del docente la búsqueda de una estrategia didáctica que facilite al estudiante el desarrollo de sus habilidades lingüísticas de acuerdo a sus necesidades comunicativas. Para los estudiantes de un idioma puede ser difícil el aprendizaje, por lo que desarrollar sus competencias lingüísticas en otro idioma con la misma eficiencia con que se desempeñan en su lengua materna, constituye una preocupación de primer orden.

La situación de nuestro continente o país es casi similar pero con muchas más diferencias sobre todo de clases, en la mayoría de países es el Estado que hace poco o casi nada para que la educación mejore quizás esperan que se llegue a un punto de quiebre donde la misma sociedad por las falencias existentes en el sistema educativo exija medidas mucho más drásticas como la privatización de todo el sistema escolar para así de esta manera aliviar la carga presupuestal del estado. El presupuesto público destinado a la educación marca importantes diferencias entre los países de este entorno y resulta significativo del interés de sus gobernantes por esta cuestión fundamental. De Pablos Pons, Juan. (Agosto 2005) Las reformas educativas como reto. Revista Fuentes. Nº 5. Así el porcentaje del producto interior bruto (PIB) destinado a educación (datos correspondientes a 2013) es del 11% en Cuba, 7,8% en Costa Rica, Paraguay 4,7% en Brasil 8,3% y Bolivia 6,6% o el 8% en Argentina. Por el contrario, este porcentaje es inferior al 3, 5 % en países como El Salvador, República Dominicana y Perú. (informe Pulso social de América Latina y el Caribe 2016: realidades y perspectivas (Banco Interamericano de Desarrollo) Basados en datos de CEPAL y FMI)

Panamá es un país con enorme potencial en el sector del transporte, la logística y los servicios internacionales. Un gran obstáculo para cosechar los frutos de este potencial es que los panameños, en su mayoría, no dominan el Inglés. La excepción a la regla la constituyen los pocos privilegiados que pueden costear una educación privada o cursos particulares de inglés para adquirir un buen nivel de competencia en esta lengua. Esta diferencia de oportunidades contribuye a aumentar la brecha entre ricos y pobres en este país, pues los estudiantes que no pueden financiar sus estudios privados de inglés tendrán ofertas de trabajo de menor calidad y en menor cantidad que los jóvenes que sí tuvieron esta oportunidad. Esta condición no es exclusiva de la realidad panameña, pues se repite en otros países.

La mayoría de gobiernos aplica reformas educativas de forma mas no de fondo, siempre tienden a que dichas reformas cuyos resultados se inmediatos para tener la venia de la sociedad y eso da pie a que solo copie modelos foráneos y no embarcarse en la elaboración de sus propias propuestas educativas, salvo de la experiencia de Cuba que siempre está a la cabeza de la innovación educativa pero siguiendo su modelo de gobierno, Puerto Rico con el cambio de su política que todavía no se puede hablar de un éxito, pero las primera evaluaciones son alentadoras. Colombia aún sigue mejorando su reformas educativas pero no se puede generalizar en todo el país puesto que sufre por problemas políticos y armados que no le dejan propagarlo en todo el país, Argentina que recién ha tomado medidas que los resultados son a mediano plazo, el caso de Chile donde parte de su sociedad está conforme pero las mayorías de escasos recursos salen a protestar para mejorar la educación pidiendo mayor presencia del estado donde realmente hay problemas, pero la política de Chile es muy conocida que va de la mano con la política económica de mercado y neo liberal. La situación del Inglés no es muy alentadora puesto que solo el 5% de estudiantes secundarios domina bien el idioma, aunque ya se están implementado políticas y convenios del Estado con instituciones especializadas y por supuesto la capacitación de docentes sobretodo de las escuelas primarias. Bolivia que ha empezado un proceso de cambios políticos, económicos y sociales.

Venezuela con su amigo Cuba que espera mejorar su educación. Ecuador con su economía de mercado tampoco tiene una buena educación para todos.

La historia lingüística del Perú es complicada. En la primera Constitución del Perú en 1823, se nombró el español como lengua oficial, a pesar del hecho de que diversas lenguas indígenas fueron los principales medios de comunicación para la mayoría de los peruanos. Para hacer frente a esto, el gobierno creó diversas políticas para proteger los idiomas y preservar la historia y la cultura del Perú y desarrolló una mentalidad inclusiva. Como tal, se ha tratado el Inglés en gran medida como cualquier otro curso académico. En los años 1950 y 1960, el inglés se enseñó en las escuelas de las zonas costeras, pero después del golpe de 1968, el gobierno restringió activamente la enseñanza del inglés. En la década de 1990, se firmó un acuerdo con el gobierno británico para ayudar en la enseñanza de idiomas en general y del Inglés.

La enseñanza del inglés, como idioma extranjero, se basa en el desarrollo de habilidades como son el leer y el escuchar (habilidades receptivas), y el escribir y hablar (habilidades productivas).

La adquisición de una LE es un proceso complejo en el cual intervienen múltiples variables de carácter cognitivo y afectivo inherentes al individuo así como factores propios del contexto sociocultural y educativo tales como el currículo, la metodología utilizada y la formación y actualización del docente de LE, entre otros. Ahora bien para comprender cómo el niño aprende la LE, se hace necesario analizar los fundamentos teóricos que explican el proceso de aprendizaje o adquisición de una segunda lengua (L2) o LE y cómo se relaciona este proceso con la lengua materna (Alcedo y Chacón, 2011, p.70).

1.2.1 PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

El proceso de enseñanza aprendizaje está compuesto por dos interrelaciones fundamentales: los componentes humanos y los componentes culturales. Los componentes humanos lo constituyen el maestro, los estudiantes y el grupo; los componentes culturales abarcan los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización. Según González, Recarey y Addine (2004, cit. en Addine, 2004), el proceso de enseñanza-aprendizaje, como sistema, se caracteriza principalmente por la integridad de sus componentes.

Los objetivos (¿para qué enseñar? y ¿para qué aprender?) son los componentes rectores que orientan el proceso hacia el estado deseado, y poseen tres elementos: el conocimiento, la habilidad y la valoración. "Constituyen el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso [...] se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar del estudiante" (Alvarez de Zaya, 1992: 58, citado en González, Recarey y Addine, 2004: 61). Los contenidos (¿qué enseñar y ¿qué aprender?) tienen relación con los conocimientos, las habilidades, los hábitos, los valores, las normas y las expresiones creativas, y permiten a los estudiantes desarrollar la capacidad de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El método (¿cómo enseñar? y cómo aprender?) resulta ser el elemento más difícil y complejo, y para responder dialécticamente al proceso, debe ser de carácter productivo, creativo y participativo, entre otros rasgos relevantes. Los medios (¿Cómo y con qué enseñar? y ¿Cómo y con qué aprender?) se relacionan directamente con los métodos; facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante, por ejemplo, el empleo de realia (objetos reales). La evaluación responde a la pregunta ¿en qué medida se han alcanzado los objetivos?, constituyendo un componente esencial del proceso, por cuanto determina no solo el nivel de avance de los estudiantes sino también la calidad del proceso que conduce el profesor. Por este motivo, también debe contribuir a la formación integral del estudiante y al desarrollo de su personalidad.

Finalmente, las formas de organización, logran integrar todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y reflejan las relaciones que se originan entre el docente y sus aprendientes mediante la clase, la tutoría, la salida a terreno, entre otras posibilidades.

De acuerdo a Ginoris, Addine y Turcaz (2009), el proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder a las problemáticas educativas que traen consigo las tendencias tradicionalistas. Se sugiere que las nuevas generaciones de estudiantes tengan la capacidad de "asimilar activa y críticamente los contenidos de la cultura y se apropien de aquellos modos de pensar, sentir y de hacer, que garanticen la orientación inteligente en contextos locales y globales complejos" (2009: 9-10).

También se visualiza la educación como un proceso para preparar a los estudiantes a enfrentar los nuevos tiempos, incentivándolos a "aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser, en los que se centra el desarrollo de la persona" (2009: 9). Vale la pena mencionar que, según los autores, aprender a conocer significa hacer suyos "los procedimientos y estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales que permitan producir el saber, resolver problemas, aprender a aprender de manera permanente, a lo largo de toda la vida y en diferentes contextos y situaciones" (González, 2009: 10). En conclusión, se sostiene que "[el] proceso de enseñanza aprendizaje en general constituye en sí mismo un proceso de formación de la personalidad del estudiante, a partir de que en el mismo se forma y desarrollo la relación entre lo cognitivo y lo afectivo (González, 2009: 12).

1.3 CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS Y LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

Frente al panorama actual de pobreza, inequidad y falta de oportunidades para que todos podamos acceder a una educación digna, muchos organismos internacionales como la UNESCO, el Banco mundial, OCDE (organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), han señalado que en los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información; la educación y la lectura se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones.

A partir de la «Declaración sobre Educación para Todos» en el Foro Mundial de Jomtien (Tailandia 1990), la educación se ha considerado una prioridad en la agenda internacional, planteando un verdadero cambio en la forma de concebirla. Esto constituye el punto de quiebre a partir del cual se busca reorientar las políticas educativas para promover la transformación de los sistemas de aprendizaje y enseñanza en el mundo. Posteriormente, esta idea fue corroborada en el documento «Educación y conocimiento: eje de transformación productiva con equidad», elaborado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL 1992), al considerar a la educación como motor del desarrollo (Proyecto educativo regional Lambayeque)

La necesidad de los cambios y desafíos propuestos en estos acuerdos internacionales en materia de educación, tiene un sustento en las características y demandas de la sociedad y el mercado en la actualidad. La globalización de la economía originada por los descubrimientos e innovaciones tecnológicas exige que las personas se capaciten más y mejor en distintas áreas del conocimiento (comunicación, razonamiento matemático, ciencia, tecnología, programación, etc). Sin embargo, muchos países sufren un rezago económico significativo que conduce a la distribución desigual de la riqueza generando inequidad, exclusión y el empobrecimiento de las regiones, países y comunidades.

La prioridad que la alfabetización científica de los ciudadanos ha adquirido a nivel mundial en las últimas décadas puede observarse en algunas declaraciones como las emanadas de la Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el siglo XXI, auspiciada por la UNESCO y el Consejo Internacional para la Ciencia, donde se declara que: “Para que un país esté en condiciones de atender a las necesidades fundamentales de su población, la enseñanza de las ciencias y la tecnología es un imperativo estratégico [...]. Hoy más que nunca es necesario fomentar y difundir la alfabetización científica en todas las culturas y en todos los sectores de la sociedad” (Declaración de Budapest, 1999).

“Para estimular la innovación en Latinoamérica, el primer paso sería ofrecer una educación de mejor calidad en las escuelas secundarias”. (Bill Gates, UNESCO, 2013)

La enseñanza de los idiomas se encuentra en una profunda crisis, tanto a nivel global como a nivel nacional. Esta crisis se pone de manifiesto a través de los bajos logros de aprendizaje de los alumnos y provoca otros fenómenos tales como la disminución de la vocación científica entre los estudiantes y la tendencia a la concentración de la investigación científica en pocos países. Los resultados obtenidos en los operativos que evalúan los aprendizajes tanto a nivel nacional como internacional, un número significativo de los estudiantes que egresan de nuestras escuelas secundarias son “analfabetos científicos” y/o “analfabetos matemáticos. Las evaluaciones internacionales, como es el caso de los exámenes de PISA -aun cuando sus mediciones se basan en contenidos comunes a nivel global- suman a lo demostrado por las evaluaciones nacionales. Estos exámenes no sólo demuestran que los resultados obtenidos por los estudiantes de nuestro país están muy por debajo de los niveles mínimos necesarios para un desempeño básico en este campo, sino que dan cuenta además de las significativas desigualdades entre los resultados de alumnos según su nivel socioeconómico, esto significa que un porcentaje muy importante de la población de bajos recursos se encuentra excluido del manejo de los códigos de la ciencia y la tecnología.

1.3.1 EL IDIOMA INGLÉS EN EL SISTEMA EDUCATIVO PERUANO

La educación secundaria es el tercer nivel de la educación básica regular, ésta abarca cinco años y comprende dos ciclos: VI 1° y 2° grados y VII 3°,4°y 5° grados, es diversificada y ofrece opciones científico-humanistas y técnicas, afianza su identidad personal y social. Profundiza los aprendizajes logrados en el nivel de Educación Primaria y se ofrece en dos modalidades para adolescentes y adultos. Está orientada al desarrollo de competencias que permitan al educando acceder a conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos en permanente cambio además de brindar una formación que permita a los estudiantes adolescentes un desarrollo físico, afectivo, cognitivo y espiritual y propiciar el desarrollo de valores que le permitan convivir en los grupos sociales a las cuales pertenece.

Según el Diseño Curricular Nacional (DCN), forma para la vida, el trabajo, la convivencia democrática, el ejercicio de la ciudadanía y para acceder a niveles superiores de estudio. Tiene en cuenta las características, necesidades y derechos de los púberes y adolescentes. Consolida la formación para el mundo del trabajo, que es parte de la formación básica de todos los estudiantes. El último ciclo se desarrolla en el propio centro educativo o, por convenio, en instituciones de formación técnico-productiva, en empresas y en otros espacios educativos que permitan desarrollar aprendizajes laborales polivalentes y específicos vinculados al desarrollo de cada localidad.

En una sociedad diversa y aún desigual como esta y, al mismo tiempo, con enormes potencialidades, aspiramos a una educación que contribuya con la formación de todas las personas sin exclusión, con derecho a tener una educación de calidad, así como de ciudadanos conscientes de sus derechos y sus responsabilidades, con una ética sólida, dispuestos a procurar su bienestar y el de los demás trabajando de forma colaborativa, cuidando el medio ambiente, investigando sobre el mundo que los rodea, siendo capaces de aprender permanentemente, y dotados con iniciativa y emprendimiento (DCN, 2016)

El nivel secundario de la Educación Básica Regular, supone una formación en capacidades y competencias para el mundo laboral y la formación superior no universitaria y universitaria. Sin embargo, los estudiantes peruanos no van a la universidad dotados de las operaciones y herramientas necesarias en relación a la información científica. Y en todo este problema el sector rural muestra los resultados más bajos, esto quiere decir que el Estado peruano no tiene una oferta curricular coherente con los intereses y necesidades de los estudiantes de esos contextos socioculturales.

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestro país ha ido evolucionando progresivamente por los avances en la ciencia y tecnología, las cuales exigen saber inglés para poder acceder a la información actualizada. Esta evolución en nuestro país se dio de la siguiente manera:

Antes del año 1973, el sistema educativo estaba dividido en Educación Primaria y Educación Secundaria, enseñándose el idioma inglés solo en Educación Secundaria con tres horas de clases por semana. La escasez de profesores de idiomas con título universitario fue una de las razones para que esta asignatura fuera relegada por muchos años, en comparación con la enseñanza de otras asignaturas. Ante esta ausencia de docentes idóneos, a partir de los años 60 del siglo pasado, las universidades e institutos de idiomas comenzaron a ofertar la carrera profesional de Idiomas y en caso de los centros de idiomas la enseñanza del inglés para el logro de dominios establecidos por estándares exigidos por los países de habla inglesa. En este periodo, para la asignatura de idioma extranjero (inglés), el Ministerio de Educación no facilitaba recursos y materiales, mucho menos capacitación a los docentes para mejorar el dominio lingüístico de este idioma. Por lo cual, los docentes establecieron como metodología única la enseñanza del mismo con métodos tradicionales, los cuales daban como resultado que los estudiantes después de cinco años de estudios secundarios tuvieran conocimientos limitados del idioma inglés, y cuando ingresaban a la universidad volvían a estudiar el curso en calidad de principiantes.

Estos referentes de la enseñanza del inglés principalmente se daban en los colegios públicos, mas no en los colegios de gestión privada, pues ellos por la oferta de calidad educativa siempre han asignado más horas de clases y seleccionaban profesores con el perfil requerido. Debemos aclarar que, en la educación peruana, el inglés se ha estado enseñando solo en el nivel secundario, pero no así en los niveles de inicial y primaria; sin embargo, los colegios particulares han venido ofertando la enseñanza del mismo desde el nivel inicial y han tenido buenos resultados.

Después del año 1973, el sistema educativo tuvo un proceso de reforma por lo cual el Ministerio de Educación estructuró la educación básica en tres ciclos: inicial, primaria y secundaria; estructura definida mediante la Ley General de Educación aprobada con Decreto Ley 19326-72, que estipuló que los idiomas extranjeros deben enseñarse sin que constituyan factor de alienación o imposición cultural. Asimismo, prohibía la enseñanza de idiomas extranjeros en el primer ciclo. Finalmente, esta ley establecía que los estudiantes podían elegir el idioma que querían aprender; sin embargo, el idioma inglés era el más difundido en todo el país.

Los objetivos de aprendizaje (actualmente competencias) siempre han sido establecidos por el Ministerio de Educación en los Programas Oficiales en esa época y en el Diseño Curricular Nacional desde el año 2009. Y a partir de estos objetivos y competencias se han estructurado los contenidos de la asignatura de idioma extranjero: inglés.

Los estándares de calidad de la enseñanza de idiomas han ido mejorando progresivamente en las escuelas públicas, debido a que ahora se tiene profesores de idiomas calificados; existe una política progresista de atención a esta área de estudio; el Ministerio de Educación entrega textos para que los estudiantes los utilicen y los docentes los incorporen en sus programaciones anuales, unidades de aprendizaje y, mejor aún, en las respectivas sesiones de aprendizaje.

Sin embargo, todavía existe un vacío estructural de contenidos que atiendan las exigencias del Marco Común Europeo (MCER), pues el DCN 2009 explicita contenidos muy elementales y ambiguos en cada una de sus capacidades planteadas. Por otro lado, los procesos de enseñanza y aprendizaje de los idiomas requieren contar con infraestructura apropiada y que cuenten con recursos y materiales para ser utilizados tanto por el docente como por los estudiantes.

Otra dificultad era la ausencia de oportunidades de perfeccionamiento docente, a pesar que en la década de los 90 el Ministerio de Educación y el British Council, suscribieron un convenio con el título de “Mejoramiento de la enseñanza de inglés en los colegios públicos secundarios del Perú”; dentro de este programa se realizaron cursos de mejoramiento lingüístico y de habilidades pedagógicas.

Se logró que varios docentes concursen a becas de estudio en Gran Bretaña para hacer diplomados en Administración de la Enseñanza del Inglés. Hasta este momento el trato de mejora era solamente de Gobierno, pues no había la aspiración de ver la enseñanza del idioma inglés como política de Estado.

Desde el año 1998, el Ministerio de Educación ha implementado programas en servicio como el Plan Nacional de Capacitación Docente (Plancad), la Nueva Secundaria, el Programa Nacional de Formación en Servicio, los cuales han estado orientados a desarrollar capacidades pedagógicas y disciplinares en los docentes de cada una de las áreas de estudio en el nivel secundario.

Teniendo un formador quien estaba a cargo del desarrollo de sesiones con contenido disciplinar y pedagógico, y del monitoreo al docente para verificar el desempeño del mismo.

En el año 2015, el Ministerio de Educación ha enviado a 237 profesores de inglés a realizar estudios de especialización en pedagogía para docentes nombrados en instituciones educativas públicas en la especialidad de inglés por dos meses a la Universidad del Estado de Arizona y 152 docentes al Reino Unido, teniendo como objetivo fortalecer y desarrollar las competencias lingüísticas, metodológicas e interculturales de profesores titulados en la especialidad de inglés, nombrados en instituciones de gestión pública en el nivel de educación secundaria. Con este programa se espera que la enseñanza del idioma inglés mejore los niveles de competencia con la metodología propuesta en la especialización que fue el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua.

Sin embargo, en la actualidad, con la promulgación de la nueva Ley Universitaria 30220, se ha establecido un norte en la enseñanza del idioma inglés. En su artículo 40 norma que “La enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia inglés, o la enseñanza de una lengua nativa de preferencia quechua o aimara, es obligatoria en los estudios de pregrado”. Y en el artículo 45, acápite 45.1 establece que para obtener el grado de bachiller se requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa.

Esta iniciativa establecida en la presente Ley motiva a todos los estudiantes a preocuparse por aprender el idioma inglés u otra lengua extranjera para obtener los grados de maestro o doctor. Por lo cual, las universidades podrán fijar estándares de calidad en el dominio de las competencias del idioma, tal es así que deberán tomar como referente al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas que nos da los niveles de competencia del dominio de la lengua inglesa y la clasifica en A1 y A2 nivel básico, B1 y B2 nivel intermedio, y C1 y C2 nivel avanzado; cada uno de ellos con la respectiva descripción de las capacidades que una persona debe adquirir en el proceso de aprendizaje del inglés.

El aprendizaje del idioma a partir del nivel intermedio es muy importante porque les posibilitará a los estudiantes a rendir exámenes internacionales y la aprobación de los mismos le abrirá las puertas para estudiar en cualquier país de habla inglesa, conseguir trabajo en el exterior o en el país con altas expectativas de sueldo. Asimismo, podrán dar a conocer nuestra cultura a través del turismo receptivo educativo, cultural, medio ambiental y científico que son las características principales de nuestro Perú.

1.3.2 Niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL) forma parte del proyecto de política lingüística del Consejo de Europa, proporcionando una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Favorece además la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas y el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje.

El MCERL define los siguientes niveles de dominio:

Nivel A1: Corresponde al nivel principiante.

Nivel A2: Corresponde al nivel elemental.

Nivel B1: Corresponde al nivel intermedio.

Nivel B2: Corresponde al nivel intermedio alto.

Nivel C1: Corresponde al nivel avanzado.

Nivel C2: Corresponde al nivel muy avanzado.

Para cada uno de los niveles el marco define las destrezas que los estudiantes deben adquirir en cada una de las competencias lingüísticas siguientes:

- Comprensión auditiva
- Comprensión de lectura
- Interacción oral
- Expresión oral
- Expresión escrita

Nivel A1 (Principiante)

El Estudiante, cuyos conocimientos de inglés se encuentran en el nivel de A1, entiende a expresiones de la vida ordinaria y frases cotidianas muy básicas. Es capaz de utilizar estas frases en la práctica. El usuario también es capaz de presentarse a sí mismo, puede hacer preguntas relacionadas con su domicilio (donde vive), la gente (familia, amigos), las cosas y los objetos (de propiedad y uso). Sabe responder estas preguntas. También puede hablar de modo simplificado si la conversación está llevada lentamente y su pareja está dispuesto a ayudarlo.

Comprensión: El usuario del nivel A1 comprende palabras familiares y esloganes en carteles, catálogos o revistas. Entiende a la conversación que se lleva de manera muy lenta y clara, y se refiere a sus inmediaciones, frases básicas y al vocabulario sobre el tema de sí mismo, familia, aficiones y actividades de tiempo libre.

Habla: Con frases sencillas y básicas puede describir a sí mismo, su familia y el lugar donde vive. Puede hacer preguntas simples. En el caso de que la pareja hable con claridad y lentamente, utilice el vocabulario básico y esté dispuesto a ayudar al usuario con formulaciones, es capaz de hablar.

Escritura: La expresión escrita es muy breve. El estudiante sabe escribir recuerdos de vacaciones o llenar un formulario con informaciones personales (nombre, apellidos, dirección).

Nivel A2 (Inicial)

El estudiante con el nivel de A2 puede utilizar expresiones cotidianas o de áreas que le afectan inmediatamente (por ejemplo, sobre la familia, el lugar donde vive, sobre la ocupación, sus aficiones). En la comunicación utiliza frases simples que se refieren a eventos familiares y ordinarios.

Comprensión: El estudiante de nivel A2 es capaz de traducir textos simples y cortos. Es versado en actividades de la vida diaria (por ejemplo, puede leer un menú u horario. Entiende a mensajes personales de correo electrónico o mensajes de texto.

Habla: Para la comunicación se utilizan oraciones simples y frases que requieren un intercambio de informaciones simple y directo. El estudiante es capaz de participar en conversaciones sociales, pero no entiende tanto a lo que sea suficiente para mantener la conversación. Los temas de conversación se refieren a eventos cotidianos y actividades.

Escritura: Con el nivel de A2, el estudiante es capaz de escribir notas cortas con respecto a sus necesidades básicas. También sabe escribir una carta personal simple.

Nivel B1 (Intermedio)

El estudiante con este nivel de idioma puede entender a los temas principales de una conversación del campo de su trabajo, estudio o actividades de su tiempo libre. Es capaz de desenvolverse bien en las situaciones en que comúnmente se encuentra; durante viajar, ir de compras, el ocio. Puede escribir textos coherentes sobre temas que le interesan personalmente y que conoce muy bien. El estudiante puede describir sus experiencias, opiniones, planes y sentimientos.

Comprensión: El estudiante entiende a los textos con el vocabulario muy utilizado. La audición es lo que no le hace problemas si se refiere a temas comunes (el trabajo, la escuela, el ocio). Comprende las ideas principales si se habla en lengua estándar, con claridad y lentamente.

Habla: El usuario puede manejar la mayoría de las situaciones. Puede entrar espontáneamente en una conversación, puede pedir direcciones o, simplemente, hablar acerca de los eventos actuales. Es capaz de justificar brevemente sus planes para el futuro. También es capaz, por ejemplo, de aclarar un contenido del libro.

Escritura: El estudiante es capaz de escribir un texto sobre temas que le interesan y que conoce muy bien. Puede escribir una carta personal. Puede retratar sus experiencias personales.

Nivel B2 (Intermedio alto)

En el nivel de B2 el estudiante es capaz de entender a las ideas principales de textos complejos. Comprende las específicas y el resumen de los temas de discusión. Puede llevar una conversación continua del tema profesional de su campo. Puede hablar con hablantes nativos sin esfuerzo mayor. Así como no tiene ninguna dificultad con la escritura de textos sobre temas diversos.

Comprensión: El estudiante con el nivel de B2 es capaz de entender a noticias y textos que tratan de problemas actuales. Entiende incluso a telediarios y programas en lengua estándar.

Habla: Con conocimientos en el nivel de B2, el estudiante puede participar sin problemas en la conversación de manera espontánea y fluida y conversar con un hablante nativo. En la conversación puede explicar y defender su posición y opinión. Puede expresar claramente una amplia gama de temas y de áreas que le interesan. Puede comentar temas de actualidad.

Escritura: A persona con un nivel de B2 no le hace problemas la escritura. Puede escribir un texto comprensible desde el área de su interés. En una comunicación escrita es capaz de defender su punto de vista.

Nivel C1 (Avanzado)

El usuario con el nivel de idioma de C1 entiende a una variedad de textos extensos. Sabe interpretar bien el sentido oculto del texto. Habla y se expresa sin la búsqueda de expresiones y palabras. Utiliza la lengua extranjera de manera flexible de acuerdo con sus necesidades – sociales o del trabajo. La escritura de los artículos profesionales y textos es para un estudiante con el nivel de C1 sin problemas.

Comprensión: Comprende textos complejos. Entiende a las publicaciones profesionales y sabe orientarse en las instrucciones técnicas incluso en el caso de que no se relacionen con el campo de interés del estudiante. La audición es inteligible para el usuario sin mucho esfuerzo, incluso si se trata de insinuaciones. Es capaz de entender a programas de televisión, los mensajes y las películas.

Habla: El estudiante sabe formular claramente sus opiniones, con fluidez y rápidamente se expresa sin buscar el vocabulario. Puede describir temas complejos, enriquecerlos con sus propias opiniones y desarrollar la conversación.

Escritura: El estudiante con un nivel de C1 puede escribir una carta detallada, mensaje o texto sobre temas complejos. Sabe enfatizar sus opiniones y explicar sus puntos de vista. Puede elegir el estilo adecuado según la intención del texto y para quién está destinado.

Nivel C2 (Maestría)

Con el nivel de C2, el usuario entiende simplemente a la mayoría de textos y la audición. Puede, con precisión y fluidez, expresarse espontáneamente. Es capaz de distinguir la entonación y diferencias semánticas en situaciones complejas.

Comprensión: El estudiante con el nivel de C2 no tiene ningún problema con la comprensión de cualquier texto. No le hacen problemas ni textos abstractos o técnicos, manuales o bellas letras. Sin dificultades entiende a un hablante nativo, incluso si habla rápido o con un dialecto.

Habla: El usuario puede participar en cualquier conversación. Sabe utilizar un lenguaje coloquial y expresiones idiomáticas. Se expresa de forma continua, perfectamente responde cualquier pregunta, puede desarrollar la discusión. Su discurso tiene una estructura efectiva y lógica.

Escritura: Puede escribir un texto detallado en estilos diferentes. El estudiante puede escribir reseñas de trabajos especializados, sabe usar términos técnicos.

1.3.3 COMPETENCIAS Y CAPACIDADES DEL AREA DE INGLÉS PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

La intención educativa en el marco de la Ley General de Educación es desarrollar capacidades, actitudes y valores. Lógicamente, es pertinente recordar que las capacidades se desarrollan teniendo como plataforma los contenidos. En esta base, plantear que los estudiantes sean competentes al comunicarse en un idioma extranjero, significa desarrollar las capacidades de comprensión y producción de textos orales y escritos, promoviendo las interacciones comunicativas en las que trascienda el sentido propio del conocimiento del código lingüístico, para dar importancia y sentido a aquello que se desea comunicar, que equivale a saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo o, cuándo callar. Es decir, “seremos capaces comunicativamente, si tenemos un desempeño pertinente al comunicarnos”. En otras palabras, diríamos que nuestros estudiantes, al egresar de la Educación Secundaria, habrán logrado ciertos niveles de competencia comunicativa si, por lo menos:

- ✓ Entienden las indicaciones, informaciones, descripciones y explicaciones simples sobre temas de la familia; los entretenimientos y algunos temas sociales, así como aquellas expresiones de emociones, sentimientos que escuchan o leen.
- ✓ Argumentan lo suficientemente bien para ser comprendidos sin dificultad.
- ✓ Hablan con coherencia teniendo en cuenta la situación comunicativa.
- ✓ Leen con fluidez, utilizando entonación y pronunciación pertinente.
- ✓ Emplean las estrategias necesarias para una mejor comprensión o producción de textos.
- ✓ Redactan textos sobre temas de la vida cotidiana con cohesión, coherencia y corrección teniendo en cuenta la situación comunicativa.
- ✓ Exponen de manera simple y directa, sobre un tema familiar u otro previamente preparado.

- ✓ Emplean un repertorio de estructuras lingüísticas que les sirven de apoyo para comprender y producir un texto oral o escrito.
- ✓ Interactúan con sus compañeros desenvolviéndose con soltura y de manera comprensible.
- ✓ Emplean estrategias para iniciar, mantener y terminar una conversación simple sobre temas familiares o de interés personal, o para contar eventos simples.

1.3.4 LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN EL NIVEL SECUNDARIO

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera se puede dar de muchas maneras. Una de ellas es a través de la instrucción formal en la que se genera un vínculo educativo entre el docente, el estudiante y el objeto de conocimiento que va a ser enseñado y aprehendido (el inglés). Este vínculo educativo puede convertirse en un factor facilitador o de dificultad en el aprendizaje.

✓ FACTORES INTERNOS: Motivación

Para algunos autores, el factor más importante en el aprendizaje de un idioma extranjero es la motivación. Es ésta la que impulsa a una persona a seguir un determinado curso de acción y, en este caso particular, a interesarse y trabajar para alcanzar la meta de aprender una lengua extranjera.

El concepto de motivación tiene múltiples facetas y ha sido definido de muchas maneras. Keller (2008) hizo una revisión del concepto enfocándose en la motivación para aprender. Sus ideas, según él mismo lo explica, pueden ser comunes a todos los ambientes de aprendizaje. El autor propone que la motivación se refiere a las elecciones que las personas hacen, en términos de experiencias y metas que se proponen o evitan, y el grado de esfuerzo que van a imprimir para alcanzarlas. Explica cinco dimensiones en las que la motivación se promueve: 1) la motivación se promueve cuando la curiosidad del aprendiz es impulsada al mostrarle una brecha en su conocimiento. Hace referencia a ganar atención, desarrollar curiosidad y mantenerse activamente comprometido con el aprendizaje.

2) La motivación para aprender se da cuando los conocimientos que han de ser aprendidos se perciben como significativos para las metas del aprendiz. Esto incluye contenido, estrategias de enseñanza y organización social, así como las metas, estilos de aprendizaje y experiencias previas del aprendiz. 3) Cuando el estudiante cree que puede tener éxito en aprender exitosamente los contenidos, también se promueve la motivación.

Esta dimensión incorpora el concepto de confianza, así como los sentimientos personales del aprendiz en cuanto a control, anticipación al éxito y la atribución de los logros alcanzados a su propio esfuerzo y habilidad. 4) La motivación se promueve cuando el estudiante espera y experimenta resultados satisfactorios de su aprendizaje. Esta dimensión incluye la satisfacción necesaria para que los aprendices tengan sentimientos positivos hacia el aprendizaje y continúen motivados. 5) La motivación para aprender se promueve y se mantiene cuando los aprendices utilizan estrategias de autorregulación que les permitan proteger sus intenciones (Keller, 2008).

Gardner (2001), quien abordó el concepto de motivación desde el área del aprendizaje de lenguas extranjeras, propuso que la motivación tiene características cognitivas, afectivas y conativas. Estos atributos son actuados por el sujeto motivado, quien:

- a) se esfuerza por alcanzar la meta, es persistente y presta atención a la tarea.
- b) tiene metas y deseos: aspiraciones, inmediatas y distantes.
- c) disfruta esforzarse por alcanzar su meta.
- d) experimenta reforzamiento positivo de su éxito y respuestas de insatisfacción cuando fracasa.
- e) hace atribuciones con respecto a su éxito o fracaso; es decir, que identifica las posibles causas que expliquen su desempeño.
- f) se emociona al esforzarse por alcanzar su meta.
- g) hace uso de estrategias para alcanzar su meta.

✓ Ansiedad

La ansiedad es un factor que, de darse, puede generar grandes interferencias en el aprendizaje de un idioma extranjero. Este concepto, que se usa frecuentemente en el área de psicología, también ha sido estudiado por investigadores interesados en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La ansiedad hace referencia al sentimiento subjetivo de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación asociado con el estímulo del sistema nervioso autónomo. Cuando la ansiedad se limita a una situación de aprendizaje de una lengua extranjera, además de ser considerada una reacción ansiosa específica, se llama “ansiedad de la lengua extranjera” (Foreign Language Anxiety) (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986). Este término, propuesto en 1986 por Horwitz et al., supone que la ansiedad de la lengua extranjera (FLA por sus iniciales en inglés) se relaciona con ansiedad referente al desempeño en la evaluación y tres dimensiones de la misma: 1. La aprensión a la comunicación; 2. La ansiedad a la toma de exámenes; y 3. El temor a la evaluación negativa. Horwitz et al. (1986) desarrollaron una investigación sobre ansiedad de la lengua extranjera, desarrollando una escala que mide los niveles de ansiedad. Conocer los niveles de ansiedad, según los autores, es importante, ya que la ansiedad tiene profundos efectos en muchos aspectos del aprendizaje de lenguas extranjeras.

1.3.5 LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA REGION LAMBAYEQUE

La educación nos plantea una serie de retos a nivel regional que es necesario asumir para alcanzar el desarrollo. Uno de ellos es el relacionado a la pobreza (54% de la población y 19% en extrema pobreza) que genera desigualdades en el acceso a los servicios de salud, educación, empleo digno y el no reconocimiento de los derechos humanos. Esta situación afecta principalmente a los sectores más vulnerables como la niñez, juventud, mujeres, personas con discapacidad, quechua hablantes, analfabetos, etc.

Ello nos obliga a reflexionar en los contenidos y capacidades a desarrollar para que no se constituya en una amenaza.(proyecto educativo regional-Lambayeque, 2006)

Frente a estos retos, el Plan de Desarrollo Regional Concertado 2010 del Gobierno Regional de Lambayeque (2003) considera como objetivos estratégicos los siguientes:

1. Mejorar las condiciones de vida de la población regional con énfasis en los sectores vulnerables.
2. Promover la competitividad en la región para lograr un desarrollo económico sostenido.
3. Desarrollar la integración regional respetando la diversidad cultural.
4. Fortalecer la democracia, la gestión pública y el liderazgo en el impulso del desarrollo humano.
5. Proteger y conservar el medio ambiente.
6. Desarrollar la ciencia y la tecnología regional.

Para lograr estos objetivos regionales es necesaria la elaboración de un Proyecto Curricular Regional que sepa cubrir las necesidades de la sociedad lambayecana. Considerando también que la región no solo se ve afectada por la pobreza, el analfabetismo sino que tiene que considerar la diversidad social y cultural que la región posee.

Las instituciones educativas de la región tienen el gran reto de aportar con una educación de calidad que permita el desarrollo de la región, por tal motivo la región Lambayeque no es ajena a la realidad nacional y mundial , busca ser parte del sistema globalizado y competitivo por esta razón la educación secundaria juega un papel importante en esta ruta hacia el desarrollo regional, pues depende de ella que los jóvenes egresados de educación básica sepan incorporarse competitivamente en el mundo laboral.

En el sistema educativo regional se observa al nivel secundario aislado o ajeno al nivel primario y superior, se puede apreciar que no hay una articulación de niveles a pesar de que existe un diseño curricular nacional organizado en áreas cuya finalidad es unir de cierto modo en nivel primario y secundario a través de una continuidad de estas. El gran problema radica en que las mismas entidades educativas ven a los niveles como sistemas aislados y hasta el momento no se hace nada para mejorar esta situación, se observa que existe un gran abismo entre lo que se enseña en los colegios y lo que requiere la sociedad, es notoria la distancia que existe entre nivel secundario y superior. Es importante recordar que gran número de egresados de instituciones educativas secundarias optan por ser parte del mercado laboral de la región, pero es aquí donde los jóvenes tienen muchos fracasos se dan cuenta que el colegio no los preparo para desenvolverse en este y si lo logran hacer lo hacen con mucha dificultad, siendo como consecuencia, los jóvenes, la “mano barata” del mercado laboral

1.3.6 ANALISIS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LA INSTITUCION EDUCATIVA EMBLEMATICA DE SAN JOSE DE CHICLAYO.

En la elaboración de una investigación de esta clase debemos tener en cuenta factores que de manera directa e indirecta afecta el proceso de enseñanza aprendizaje de educando; factores fisiológicos, psicológicos, sociales, familiares, amicales, etc. Cuando se habla de estos factores, no sólo se toma en cuenta el espacio que rodea al joven, es decir la institución educativa, sino que también se refiere al ambiente que lo rodea, es decir, su casa, familia, amigos, entorno, etc., y de la forma como éste lo asimila, por esto, es importante implementar una propuesta de un modelo didáctico comunicativo la cual brinde a los estudiantes de 5° de secundaria de I.E.E. de San José las posibilidades de aprender el Inglés como lengua extranjera.

El estudiante de la I.E.E. de San José de Chiclayo en su mayoría proviene de hogares humildes donde el padre de familia trabaja temporalmente y la madre se ocupa de los quehaceres domésticos, algunas tienen trabajos eventuales, además por supuesto de más hijos a su cargo, por estas características, el estudiante se encuentra sin orientación y mucho menos supervisión de su labor escolar, la cual descuida por dedicarse a actividades recreativas. Además, muchos no tienen objetivos de vida por lo tanto, no toman responsablemente su labor escolar y obteniendo resultados bajos y muy bajos. Así es el grueso de nuestros estudiantes, a pesar de los esfuerzos de la mayoría de tutores que hacen un trabajo denodado por guiarles y aconsejarles para cambiar la actitud negativa hacia el estudio. Por otra parte, los padres de familia no se acercan a conversar con los docentes sino al final de cada bimestre donde ya las notas están registradas y hay poca que hacer para levantarlas.

Los docentes de la institución son profesionales y la mayoría son de la especialidad, pero pese a su esfuerzo, no pueden obtener resultados satisfactorios en todos los educandos por lo mencionado anteriormente. Lamentablemente hay una desconfianza profesional entre ellos para compartir sus recursos didácticos y sobre todo para elaborar un plan conjunto para todo el nivel secundario para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los directivos ahora están más avocados al cumplimiento de las directivas emanadas del MINEDU que casi no hay un tiempo para organizarnos como cabeza a todos los profesionales de las diferentes especialidades.

De lo expuesto, la metodología en la enseñanza del Inglés como lengua extranjera, que ha prevalecido en nuestro medio, evidencia el fracaso del obsoleto modelo tradicional, centrado en el aprendizaje atomizado de los aspectos gramaticales y estructurales del código lingüístico. En razón de ello se observa que los estudiantes de 5° de secundaria de I.E.E. de San José, luego de haber cursado los cuatro primeros años el curso de Inglés, demuestran no haber adquirido los conocimientos y destrezas necesarias que les capaciten para comprender (oír), y/o expresar (hablar mensajes comunicativos – funcionales) en Inglés.

Esto se manifiesta en la falta de producción oral, además de la mala pronunciación de la mayoría de palabras que reconoce, pero no recuerda o sabe su pronunciación y por ende no poder expresar en un momento determinado sus ideas o necesidades y mucho menos comprender los mensajes orales.

El análisis anterior presupone la existencia de un problema científico como insuficiencias en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes de 5° grado de secundaria de I.E.E. de San José.

1.4 METODOLOGIA APLICADA EN LA INVESTIGACION.

El objeto de la presente investigación es el **Proceso enseñanza-aprendizaje del idioma** Inglés para estudiantes del 5° de secundaria. La presente investigación se justifica ya que orienta la búsqueda para la solución a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo y que limitan la efectividad del proceso de enseñanza- aprendizaje del Idioma Inglés como idioma extranjero en la I.E.E. de San José.

Para ello se propone un modelo didáctico que constituya un aporte teórico que se fundamente en nuevas relaciones esenciales que se establecen entre la activación lingüística y la regulación cognitiva y sociocultural en función de las tareas de aprendizaje del idioma, integradas en la reestructuración lingüística y sociocultural del Inglés de los estudiantes, que devienen en la transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural de este idioma, cualidad superior del proceso que resuelva la contradicción fundamental existente entre la complejidad lingüístico- funcional y la complejidad cognitiva de las tareas de aprendizaje del Inglés en los estudiantes de 5° de secundaria de I.E.E. de San José como aporte práctico que garantice la concreción del modelo que se propone como una estrategia metodológica.

Según el Enfoque epistemológico y la profundidad, la presente investigación **es cuasi experimental- propositivo**. Y la población está constituida por la población total de estudiantes pertenecientes al 5° de secundaria de I.E.E. de San José, consta de 17 aulas con un total 493 estudiantes. De la población elegida se seleccionó la muestra a través de la técnica del azar simple, y los escogidos fueron las dos aulas 5° A y 5° B de educación secundaria, la sección A tiene 25 estudiantes y la sección B tiene 26 estudiantes. En cuanto a la recolección de datos se emplearon en diferentes momentos de la investigación; a nivel teórico el método histórico y lógico nos ayudó a realizar un estudio de la historia del proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en básica regular; también el método Análisis-síntesis e inducción-deducción que nos llevó a usar la crítica a la bibliografía especializada y revelar sus limitaciones para resolver el problema declarado. Su aplicación permitirá determinar las características de cada etapa, así como los sustentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos, lingüísticos y didácticos para su desarrollo en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés en básica regular. También se emplearán en la interpretación del diagnóstico y en la puesta en práctica del modelo. Además, la modelación y el sistémico-estructural-funcional. A nivel empírico se usó la observación, la entrevista, la triangulación de datos y para el procesamiento de la información se hizo a nivel cuantitativo y cualitativo.

Hoy más que nunca resulta necesario aprender el idioma Inglés. Cada día se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento y del desarrollo humano. Prácticamente puede decirse que se trata de la lengua universal. Es en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “lengua franca” que ha resultado en todos los países no anglosajones y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones. Su empleo es una necesidad evidente. Incluso se dice ya que quien no domine esa lengua estaría en una clara situación de desventaja. Y sobran las razones para decirlo.

De esta manera, la situación problemática existente en la I.E.E. de San José, es que el estudiante no puede comunicarse fluidamente en Inglés, haciéndose más complicado al usar el idioma porque la forma como recibe el dictado del Inglés tiene limitaciones debido a que los contenidos, estrategias, métodos, evaluación, el número de horas por semana y la frecuencia utilizada en el desarrollo de las asignaturas no es el más adecuado para optimizar la competencia lingüística y comunicativa.

Se espera que el estudiante de la I.E.E. de San José deba estar preparado en su área de especialización, para comunicarse en el idioma meta, partiendo de un Enfoque comunicativo; sin embargo, en algunas investigaciones realizadas por expertos en el área, como Chacón (2003) han reportado que existe un número significativo de docentes en el área de Inglés que demuestran una carencia y debilidad en relación a la metodología para la enseñanzas de lenguas. Además, centran su enseñanza en aspectos formales del idioma, aplicando la metodología de forma únicamente conductista con ejercicios de memorización y repetición. Si esto sucede a nivel de la formación de profesionales especialistas en la enseñanza del Inglés, nace la inquietud de cómo dichos profesionales formarán a aquellos que adquieren esta lengua con fines específicos.

La presente investigación orienta la búsqueda para la solución a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo y que limitan la efectividad del proceso de enseñanza- aprendizaje del Idioma Inglés como idioma extranjero en la I.E.E. de San José. Para ello se propone un modelo didáctico que constituya un aporte teórico que se fundamente en nuevas relaciones esenciales que se establecen entre la activación lingüística y la regulación cognitiva y sociocultural en función de las tareas de aprendizaje del idioma, integradas en la reestructuración lingüística y sociocultural del Inglés de los estudiantes. La hipótesis es, **si se aplica el modelo didáctico comunicativo, entonces se logrará el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral** en los estudiantes de 5° de secundaria de I.E.E. de San José.

Teniendo en cuenta que al aplicar el modelo didáctico comunicativo que permita el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral del idioma Inglés en los estudiantes de 5° secundaria de I.E.E. de San José, el cual se convierte en el **objetivo general del presente** trabajo de investigación y está sustentada con los objetivos específicos que son: **diagnosticar las tendencias didácticas** del proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés en las habilidades de comprensión y expresión oral; **Elaborar estrategias comunicativas** para el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral; y por último, **validar el logro del desarrollo de las habilidades** de comprensión y expresión oral con el modelo didáctico propuesto.

CAPITULO II

MARCO TEORICO CONCEPTUAL DEL MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL

2.1 EL ENFOQUE COMUNICATIVO

Para Cassany (2006) este modelo exige a los docentes la planificación de situaciones auténticas de comunicación para que leer y escribir no sigan siendo actividades artificiales y descontextualizadas, la didáctica permite recrear situaciones de la vida dentro y fuera del aula, para dar sentido a estos aprendizajes. Por otra parte, es necesario planificar el aprendizaje de las estrategias que permiten la comprensión, seleccionándolas según la tipología textual, no solo en Comunicación, sino también en las otras áreas curriculares.

Este enfoque es comunicativo, porque considera que el lenguaje tiene como función principal, expresar sentimientos, pensamientos y acciones, en vía de potenciar el saber hablar y el saber escuchar, como competencias comunicativas básicas que toda persona debe desarrollar.

Lo que realmente es valioso para este enfoque es que el sujeto sepa cómo usar la comunicación para ordenar los pensamientos, expresar el mundo interno, para anticipar decisiones y acciones que le abran las puertas para su relación con la sociedad.

De igual forma, también es:

- Aceptar que el significado del texto no existe de antemano, éste empieza a existir durante la transacción. El significado está en el lector y en el escritor, no en el texto.
- Aceptar el papel activo que cumple el lector que utiliza un conjunto de estrategias cognitivas y afectivas para comprender.

- Aceptar que la comprensión se produce por la conjunción dinámica de tres factores: texto, lector y situación comunicativa.
- Aceptar que la alfabetización es una habilidad básica, que se va desarrollando progresivamente en la interacción con la diversidad textual. Cuestiona la idea de que aprender a interpretar y a producir lenguaje escrito es un asunto concluido al lograr la decodificación. Por el contrario, la diversidad de textos, propósitos, destinatarios, situación comunicativa inherente; plantean nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y escribir, durante toda la vida.

En esta perspectiva, el enfoque comunicativo, presenta las siguientes características:

- La madurez neurológica es importante para evaluar el desarrollo real, pero las actuaciones en el contexto tienen su valor irremplazable.
- Tiene intenciones variadas y propone la utilización de diversidad de material alfabetizador.
- Se adhiere a un sujeto diferenciado de los demás (atención a la diversidad).
- Es una propuesta con un sentido social, fomentando las distintas interacciones
- Errores sistemáticos son errores constructivos. Son maneras de entender (hipótesis, teorías) y maneras de resolver (estrategias).
- El docente es el enlace entre la cultura adulta y las sucesivas aproximaciones que los estudiantes hacen hacia ella. Se fomenta la autonomía y se apela a su responsabilidad.
- El docente solo guía aquello que el estudiante puede aprender, abre procesos de mejora para que el estudiante reflexione.

- Se ejercita en el aula, mediante el análisis de su lengua materna (relaciones y diferencias)- evaluación inicial (Nivel de competencias, grados de habilidades y destrezas)- analizar materiales y elaboración de tareas según las necesidades del estudiante.
- Prioriza el proceso de significación, o sea el sentido de una palabra o frase.
- Los componentes metodológicos tienen una orientación comunicativa.
- Se expresa en términos de habilidad comunicativa (objetivo)
- Se expresa en forma contextualizada mediante tareas comunicativas que tienen una dimensión real en el ámbito social.
- En conclusión, el enfoque comunicativo textual se basa en dos ideas centrales:
- Debe existir una situación real de comunicación
- Debe utilizar los textos como la unidad del lenguaje que tiene sentido para el estudiante.

Desde este punto de vista, se asume que el enfoque comunicativo, tiene como objetivos:

- Adquirir la adecuada competencia comunicativa insistiendo en el uso personal, autónomo y creativo de las capacidades comunicativas.
- Favorecer la capacidad de análisis y ordenamiento de ideas.
- Utiliza la comunicación para analizar el mundo y desenvolverse en él.
- Ampliar sus funciones para facilitar las posibilidades de comunicación social.

En coherencia con lo indicado, Ibáñez 2005, citado en Cassany (2006) menciona las siguientes competencias que comprende el enfoque comunicativo:

- a. Competencia lingüística:** habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos. Se trata del hablar.

- b. Competencia socio lingüística:** habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto. Por ejemplo, las personas que viven en la selva tienen un lenguaje particular.
- c. Competencia discursiva:** habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con un todo. Cuando se prepara un discurso uno debe saber a quién va dirigido, a que grupo humano, tanto social, como cultural para, a partir de ahí, demostrar competencia discursiva.
- d. Competencia estratégica:** habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación: Relacionada con las habilidades de dialogar en pares, en grupos y en equipo en varios contextos

2.2 TEORIA DE LA LENGUA POR JACK C. RICHARDS Y THEODORE S. RODGERS

Los antecedentes del desarrollo de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua pueden encontrarse, según los autores del libro, en la crítica del lingüista Noam Chomsky a la teoría lingüística estructural que hizo que a mediados de los sesenta en Estados Unidos y a finales de la misma década en Gran Bretaña se pusiesen en duda respectivamente los métodos audio lingual y situacional. Al mismo tiempo, estudiosos británicos como Candlin y Widdowson, defienden el potencial funcional y comunicativo de la lengua basándose en trabajos de las áreas de la lingüística funcional, la sociolingüística y la filosofía.

Por otro lado, el Consejo de Europa (organización regional para la cooperación cultural y educativa) da impulso, en el ámbito del entonces Mercado Común Europeo, a la idea de desarrollar métodos de enseñanza de lenguas extranjeras dado el aumento de las relaciones entre los diferentes países miembros de la organización.

En 1972, D. A. Wilkins intenta analizar los significados comunicativos necesarios para entender y expresarse en una lengua; describe dos tipos de significados: las categorías nocionales (conceptos como tiempo, secuencia, lugar y frecuencia) y las categorías de función comunicativa (pedir, rechazar, ofrecer o quejarse). El Consejo de Europa incorporó este análisis semántico-comunicativo en las especificaciones del Threshold Level English (Nivel umbral del inglés) de van Ek J. y L. G. Alexander ((1980). *Threshold level English*). Esta publicación tuvo mucha influencia en el diseño de programas de lengua y métodos para la enseñanza de idiomas.

El trabajo del Consejo de Europa, los escritos de diferentes lingüistas británicos sobre la base teórica del Enfoque Comunicativo, la aplicación de sus ideas por parte de los autores de manuales y la aceptación de las mismas por los especialistas en enseñanza de lenguas, centros de enseñanza e incluso los gobiernos, dieron prominencia nacional e internacional a lo que se llamaría el Enfoque Comunicativo o simplemente, la Enseñanza Comunicativa de la Lengua.

El Enfoque Comunicativo no responde a ningún texto o autoridad única y hay diferentes versiones del mismo o interpretaciones complementarias que lo definen centrándose en la integración de lo funcional y lo gramatical, en los procedimientos de trabajo o la descripción del programa; Howatt (Oxford University Press, 1984) distingue entre una versión «fuerte» y otra «débil» de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua; Finocchiaro y Brumfit (1983. *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*. Nueva York:) contrastan elementos distintivos entre el Método Audiolingüístico y el Enfoque Comunicativo; otros autores han enmarcado el Enfoque Comunicativo en una perspectiva más general del aprendizaje que se conoce como «aprender haciendo» o «el enfoque experiencial». También el Enfoque Comunicativo tiene en cuenta, como defienden M. Halliday (HALLIDAY, M. A. K. *Language as Social Semiotic*. (1978)) y D. Hymes basándose en los estudios de Antropología de Malinowski, los factores comunicativos y contextuales en el uso de la lengua.

Richards y Rodgers aseveran que lo común a todas las versiones de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua es «una teoría de la enseñanza de lenguas que defiende un modelo comunicativo de la lengua y de un uso que busca aplicar este modelo en el sistema de enseñanza, en los materiales, en los papeles y conductas del profesor y del alumno, y en las actividades y técnicas de clase».

✓ Teoría de la lengua

Según Richards y Rodgers el Enfoque Comunicativo de la enseñanza de la lengua considera que la lengua es comunicación; el objetivo de la enseñanza de una lengua es desarrollar lo que Hymes((1972). «On communicative competence».) llama «competencia comunicativa». En este sentido, Hymes ofrece una visión más amplia que Chomsky sobre lo que es el conocimiento de una lengua: además del conocimiento gramatical abstracto que explica el segundo, Hymes entiende la teoría lingüística como parte de una teoría más general que incorpora la comunicación y la cultura.

Otra teoría lingüística sobre la comunicación en la que se basa la Enseñanza Comunicativa de la Lengua es la descripción funcional de Halliday sobre el uso de la lengua, para quien «la lingüística estudia la descripción de los actos de habla o de los textos puesto que solamente a través del estudio de la lengua se manifiestan todas las funciones del lenguaje y los componentes del significado». Según muchos autores, las teorías sobre las funciones de la lengua de Halliday complementan la teoría sobre la competencia comunicativa de Hymes. En este sentido, los seguidores de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua consideraban que aprender una lengua es adquirir determinados medios lingüísticos para realizar distintos tipos de funciones.

Widdowson ((1978). *Teaching Language as Communication*.)es otro teórico que ha aportado una base teórica a la Enseñanza Comunicativa de la Lengua intentando explicar la relación entre los sistemas lingüísticos y el valor comunicativo del texto y del discurso.

Aporta el concepto de acto comunicativo que es la habilidad para utilizar la lengua con distintos propósitos. Canale y Swain definen las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa: competencia gramatical, competencia discursiva, competencia sociolingüística y competencia estratégica.

Richards y Rodgers describen la base teórica de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua como de gran riqueza aunque un tanto ecléctica; aportan cuatro ideas generales que pueden constituir la base de la teoría comunicativa: la lengua como sistema para la descripción de significados, la interacción y la comunicación como funciones principales de la lengua, los usos funcionales y comunicativos que reflejan la estructura de la lengua, y las categorías de significado funcional y comunicativo del discurso como unidades fundamentales de la lengua.

2.2.1 LAS TEORÍA DEL APRENDIZAJE SEGÚN JACK C. RICHARDS Y THEODORE S. RODGERS

Richards y Rodgers dicen que no se ha escrito mucho sobre una teoría del aprendizaje de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, pero que en algunas prácticas del enfoque puede apreciarse una teoría del aprendizaje subyacente. El resumen en las tres ideas siguientes: principio de la comunicación (las actividades que requieren de la comunicación fomentan el aprendizaje), principio de la tarea (con las actividades hay que desarrollar tareas significativas que promueven el aprendizaje) y principio del significado (la lengua que es significativa para el estudiante ayuda en el proceso de aprendizaje).

A partir de los años ochenta se describen teorías del aprendizaje compatibles con la Enseñanza Comunicativa de la Lengua. Algunos autores como Savignon consideran variables lingüísticas, cognitivas, sociales e individuales en la adquisición de la lengua.

Otros, como Krashen, distinguen entre adquisición y aprendizaje, considerando la adquisición como el proceso que permite el dominio de la lengua. Johnson y Littlewood defienden que la adquisición de la competencia comunicativa es un ejemplo del desarrollo de destrezas que incluye tanto aspectos cognitivos como conductuales. Diseño del enfoque comunicativo, los objetivos generales y específicos de un método, el modelo de programa, los tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza, los papeles del estudiante, los papeles del profesor y el papel de los materiales de enseñanza.

2.2.2 OBJETIVOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO DE RICHARDS Y RODGERS

El Enfoque Comunicativo defiende que la enseñanza de la lengua debe reflejar las necesidades de los estudiantes; por esta razón solamente es posible definir los objetivos de una manera general. Richards y Rodgers toman como referencia a Piepho, quien señala los siguientes niveles en los objetivos del Enfoque Comunicativo:

- Un nivel de integración y otro de contenido (la lengua como medio de expresión).
- Un nivel instrumental y lingüístico (la lengua como sistema semiótico y objeto de aprendizaje).
- Un nivel afectivo de relaciones personales y de conducta (la lengua como medio de expresión de valores y opiniones).
- Un nivel de necesidades individuales de aprendizaje (intervención en el aprendizaje a partir del análisis de errores).
- Un nivel educativo general con objetivos extralingüísticos (el aprendizaje de la lengua dentro del currículo escolar).

Programa del enfoque comunicativo

Richards y Rodgers hacen referencia en este apartado al modelo de programa nocional descrito por Wilkins basado en la especificación de categorías semántico-gramaticales y funciones comunicativas. Como ya hemos dicho en el apartado Antecedentes, este análisis fue desarrollado en el Threshold Level English que incorporó a su propuesta de programa una descripción de objetivos, una descripción de las situaciones en las que se puede usar una lengua extranjera, las funciones lingüísticas, las nociones, la gramática y el vocabulario necesarios para la comunicación.

El modelo de Wilkins fue criticado porque sustituía un tipo de listas (elementos gramaticales, por ejemplo) por otro (nociones y funciones). Según Widdowson, era necesario centrarse en el discurso para adoptar un enfoque comunicativo que facilitase el desarrollo de habilidades que permitiesen hacer cosas con la lengua.

Richards y Rodgers mencionan un ejemplo de un programa centrado en tareas para la enseñanza del inglés implantado en el sistema de educación secundaria en Malasia en el año 1975. En él hay tres objetivos comunicativos generales que se subdividen en veinticuatro objetivos específicos teniendo en cuenta el análisis de las necesidades del alumno. Los autores explican que los objetivos se organizan en áreas de aprendizaje para las que se especifican productos, entendidos como cualquier información comprensible (carta, informe, mapa...). Se llega a la consecución de estos productos mediante la realización de varias tareas. Para cada producto se sugieren situaciones en las que se desarrollan las interacciones de los estudiantes y las destrezas comunicativas.

Los autores terminan el apartado sobre los programas exponiendo que hay otros estudiosos que proponen olvidar el concepto tradicional de programa para que este sea creado por el propio estudiante en función de sus necesidades, sus recursos comunicativos y el ritmo de aprendizaje deseado.

Otros son partidarios de un programa que tenga un eje gramatical sobre el que se articulan las nociones, funciones y actividades comunicativas.

2.2.3 TIPOS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y DE ENSEÑANZA

Richards y Rodgers dicen que la variedad de actividades puede ser ilimitada siempre que Ésta permita obtener los objetivos comunicativos, participar en la comunicación y desarrollar los procesos comunicativos (intercambio de información, negociación del significado e interacción).

Muestran Richards y Rodgers la clasificación de actividades de Littlewood (Communicative language teaching. 1981) en «actividades de comunicación funcional» (comparación de dibujos, desarrollo de un orden secuencial, resolución de problemas a partir de una información compartida...) y «actividades de interacción social» (sesiones de conversación, discusión, simulaciones, debates...).

2.3 CARACTERIZACION DE MODELO EDUCATIVO

Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. Se podría decir que los modelos educativos son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes.

También los modelos educativos son, como señala Antonio Gago Huguet (modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, 1977), una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje.

Los modelos educativos varían según el periodo histórico en que aparecen y tienen vigencia, en el grado de complejidad, en el tipo y número de partes que presentan, así como en el énfasis que ponen los autores en algunos de los componentes o en las relaciones de sus elementos. El conocimiento de los modelos educativos permite a los docentes tener un panorama de cómo se elaboran los programas, de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante en un programa o en una planeación didáctica.

En algunos de los modelos educativos, los profesores pueden ver claramente los elementos más generales que intervienen en una planeación didáctica, así como las relaciones de antecedente y consecuente que guardan entre sí. El conocimiento que se tenga de los programas y de sus partes será determinante para que los docentes elaboren planeaciones didácticas eficientes y obtengan resultados mejores en el aula.

2.4 ORIGEN ETIMOLOGICO DE LA DIDÁCTICA GENERAL

Con origen etimológico en el griego *didaktikós*, la noción de didáctica se refiere a lo que es válido o adecuado para instruir o enseñar. El concepto también puede hacer mención a aquello cuya finalidad es la enseñanza.

Didáctica general. General, por su parte, es un término con varios usos. Como adjetivo, alude a lo que es común, asiduo, habitual o universal.

La idea de didáctica general, en este marco, está vinculada a la disciplina que se centra en el análisis de los métodos y las técnicas de enseñanza.

Su objeto de estudio, por lo tanto, son todos los elementos que forman parte del proceso de instrucción y aprendizaje. Puede decirse que la didáctica general es una rama de la pedagogía dedicada a la búsqueda y el desarrollo de los procedimientos adecuados para optimizar la calidad de la enseñanza. De esta forma favorece la transmisión de conocimiento a los estudiantes.

A través de la didáctica general, se estudian diversas perspectivas para que las teorías pedagógicas puedan aplicarse y así los docentes tengan la posibilidad de escoger y desarrollar aquellos contenidos que se encargarán de impartir a los educandos. Puede afirmarse que la didáctica general brinda un sustento tanto el plan de aprendizaje como el método de enseñanza.

Es importante tener en cuenta que en el proceso didáctico intervienen los educadores (docentes) y los educandos (alumnos), que interactúan en un marco específico (el establecimiento educativo inserto en una cierta comunidad). Los educadores, de acuerdo al plan de estudio, deben impartir contenidos según una metodología para alcanzar un objetivo. Todos estos factores son considerados por la didáctica general.

2.5 COMUNICACIÓN Y EL PROCESO COMUNICATIVO

EMISOR-RECEPTOR

La comunicación es el proceso de transmisión de información entre un emisor y un receptor que decodifica e interpreta un determinado mensaje.

La comunicación deriva del latín “communicatio” que significa compartir, participar en algo o poner en común. La importancia de la comunicación radica que a través de ella los seres humanos y los animales comparten información diferente entre sí, haciendo del acto de comunicar una actividad esencial para la vida en la sociedad.

Un mensaje puede estar codificado en lenguajes diferentes como:

- Sistemas de signos como el lenguaje corporal de gestos, sonidos, proximidad y sonidos sin palabras,
- Idiomas como Español, Portugués, Inglés, Francés, etc.,

- Códigos con significado como por ejemplo los colores del semáforo.

Las características de la comunicación se describen en los cinco axiomas de la comunicación establecidos por el psicólogo Paul Watzlawick (*“La pragmática de la comunicación humana: un estudio de patrones de interacción, patologías y paradojas.”* 1967). El primer axioma estipula que es imposible no comunicarse.

La comunicación humana ha sido diversificada en varios ramos de conocimiento. Algunas de ellas son:

- La teoría de la información: es la teoría que define la comunicación.
- La comunicación intrapersonal: es el diálogo con uno mismo.
- La comunicación interpersonal: sucede entre personas físicamente próximas.
- La comunicación empresarial: sirve para la planeación estratégica de una empresa.
- El mercadeo o marketing: define modos de comunicar las necesidades creadas.
- La publicidad: qué lenguaje usar para vender.
- Las relaciones públicas: lenguaje asertivo para un público y objetivo.
- El análisis del discurso: creación de discursos inspiradores y elocuentes.
- Las telecomunicaciones: transmisión de datos e información física.
- El periodismo: explicar claramente lo que sucede.

2.6 REFLEXION DEL MODELO DIDÁCTICO

Un modelo es una reflexión anticipadora, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir.

Su doble vertiente: anticipador y previo a la práctica educativa, le da un carácter de preacción interpretativa y estimadora de la pertinencia de las acciones formativas; a la vez que su visión de posacción nos facilita, una vez realizada la práctica, adoptar la representación mental más valiosa y apropiada para mejorar tanto el conocimiento práctico como la teorización de la tarea didáctica (Medina, 2003b).

Los modelos didácticos o de enseñanza presentan esquemas de la diversidad de acciones, técnicas y medios utilizados por los educadores, los más significativos son los motores que permiten la evolución de la ciencia, representada por los paradigmas vigentes en cada época.

Un paradigma es entendido como una matriz interdisciplinaria que abarca los conocimientos, creencias y teorías aceptados por una comunidad científica (Khun, 1975). Es una abstracción y el modelo un esquema mediador entre esa teoría o abstracción y la realidad. Y es a partir de los principales paradigmas: presagio-producto, proceso producto, intercultural, de complejidad emergente.

2.7 HABILIDADES DE LA EXPRESION ORAL EN EL APRENDIZAJE DE UN IDIOMA

Todo estudiante interesado en aprender un idioma está asumiendo que va a adquirir ciertas habilidades que le permitirán expresarse correctamente. Existen muchas habilidades, cada estudiante da prioridad a las que considere que le servirán mejor de acuerdo a su contexto. En este sentido, se exponen algunas de las habilidades más comunes que se adquieren o se deberían adquirir al estar estudiando un nuevo lenguaje.

Habilidades orales y escritas. El uso de la lengua puede realizarse solamente de cuatro formas distintas, según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación, es decir, según actúe como emisor o como receptor y si el mensaje será oral o escrito. Dichas formas son hablar, escuchar, leer y escribir, el estudiante que desee aprender eficazmente una segunda lengua debe aprender a conocerlas y dominarlas (Canale y Swain, 1980).

Las diferencias entre las habilidades orales y escritas han desencadenado polémicos estudios y debates, ya que algunos autores dan prioridad a lo que alguna vez se llamaron, equivocadamente, habilidades activas, las cuales eran el hablar y escribir, por considerarse observables externamente. Esta discusión tiene implicaciones muy importantes, pues según la prioridad que el docente de a las habilidades, será la aplicación que se realice en el aula y el desempeño de los estudiantes se verá directamente afectado.

Para efectos de resumir las principales diferencias de ambas habilidades, se comparte la siguiente tabla:

TABLA DE DIFERENCIACION DE HABILIDADES

Canal Oral	Canal Escrito
1.- Canal auditivo. El receptor comprende el texto a través del oído.	1.-Canal visual. El receptor lee el texto a través de la vista. El canal visual tiene una capacidad de transmisión de información superior al auditivo.
2.-El receptor percibe sucesivamente (uno tras otro: proceso serial) los diversos signos del texto.	2.-El receptor percibe los signos simultáneamente (todos a la vez: proceso holístico). Esto implica estrategias de comprensión distintas para cada canal.
3.-Comunicación espontánea. El emisor puede rectificar, pero no borrar, lo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite.	3.- Comunicación elaborada. El emisor puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros o huellas. El lector puede escoger cuándo y cómo quiere leer (orden, velocidad, etc,) puede releer el texto.
4.- Comunicación inmediata en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y más ágil.	4.-Comunicación diferida en el tiempo y en el espacio.
5.- Comunicación efímera (verba volant). Los sonidos solamente son perceptibles durante el poco tiempo que duran en el aire.	5.-Comunicación duradera (scripta manent). Las letras se graban en un soporte estable y perduran. El canal escrito adquiere el valor social de ser testigo y registro de los hechos.

6.- Utiliza mucho los códigos no verbales: la fisonomía y los vestidos, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, el paralenguaje, el espacio de la situación, etc. En una conversación normal, el significado social de los códigos no verbales es del 65% contra el 35% de los verbales.	6.- Apenas los utiliza: la disposición del espacio y del texto, la textura del soporte, etc. (aunque pueden incluirse fotos, esquemas, gráficos u otros recursos visuales).
7.- Hay interacción durante la emisión del texto. Mientras habla, el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar su discurso según ésta. El lenguaje oral es negociable entre los interlocutores.	7.- No existe interacción durante la composición. El escritor no puede conocer la reacción real del lector.
8.- El contexto extralingüístico tiene un papel muy importante. El código oral se apoya en él: códigos no verbales, deixis , etc.	8.- El contexto es poco importante. El canal escrito es autónomo del contexto. El autor crea el contexto a medida que escribe el texto.

Esquema de diferencias entre canal oral y escrito (Cassany et al, 1998)

Las personas que dominan estas habilidades tienen el poder de adecuar su discurso de acuerdo a cómo será percibido por su audiencia. Por ejemplo, quien escribe para ser leído es conciso y estructurado, escribe las cosas una sola vez y en el momento oportuno las explica de forma minuciosa y con un lenguaje especializado. A diferencia de quien prepara textos para ser escuchados, es repetitivo, comenta solo los aspectos más generales, utiliza un vocabulario más básico para que sea entendible a su audiencia (Cassany et al, 1998).

Habilidades receptivas y productivas.

Para ejemplificar las características más importantes de éstas se cuenta con el apoyo visual de la siguiente información.

CARACTERISTICAS DE LAS HABILIDADES RECEPTIVAS Y PRODUCTIVAS

Habilidades Receptivas	Habilidades Productivas
1.- Dominio más amplio de la lengua. Se comprenden variedades dialectales diferentes de la propia, un repertorio mucho más amplio de registros, mayor número de palabras que las que se utilizan para expresarse.	1.- Dominio limitado de la lengua. El usuario se expresa en su variedad dialectal y tiene un dominio más restringido de los registros. Solamente utiliza algunas de las palabras que domina receptivamente.
2.- El usuario no tiene control sobre el lenguaje que se utiliza en los mensajes que comprende.	2.- El usuario controla los mensajes que produce: escoge las formas lingüísticas.
3.- Se aprenden y desarrollan antes	3. Dependen de las receptivas en lo que respecta al aprendizaje. Solamente se puede decir o escribir lo que se ha comprendido anteriormente.
4.- Las microhabilidades de la comprensión oral o escrita tienen ciertas afinidades (anticipación, inferencia de información, formulación de hipótesis de significado, uso de la información contextual, etc) que difieren sustancialmente de las habilidades productivas.	4.- Las microhabilidades de la expresión también presentan afinidades: análisis de la comunicación, búsqueda de información, selección lingüística, adecuación de la audiencia, etc.

Diferencias básicas entre habilidades receptivas y productivas (Cassany et al, 1998)

El proceso de comunicación es dinámico y constante, siempre se está comunicando algo y por ende intercambiando roles entre el receptor y el emisor. Por esta razón, es que resultaría bastante ilógico pensar que estas cuatro habilidades descritas sean estudiadas aisladamente, ya que todo el tiempo interactúan entre sí y se mezclan logrando un sin fin de combinaciones, más aún con las nuevas tecnologías de esta época y las redes sociales como Facebook y twitter.

Pese a que las habilidades son utilizadas y se combinan constantemente en el proceso comunicativo, no se usan en igualdad de condiciones por la mayoría de las personas. Su empleo depende de variables como el tipo de persona y su estilo de vida.

Al respecto de este tema, se realizó un estudio por Rivers y Temperley (1978) y Gauquelin (1982) quienes primeramente mencionan que la comunicación ocupa un 80% del tiempo total de los seres humanos, ya sea en período de trabajo o de ocio. En segundo lugar, comentan cómo ese tiempo se reparte entre las cuatro habilidades, las cifras están basadas en una jornada laboral de un profesional americano. A la habilidad de escuchar le corresponde un 45%, leer un 16%, hablar un 30% y escribir un 9%.

Los porcentajes confirman que la habilidad de escuchar es una de las más practicadas y que el segundo lugar es para la habilidad de producción oral. Esto se podría razonar, porque en el mundo actual se reciben estímulos por todos los medios audiovisuales y esto ofrece la oportunidad de desarrollar la habilidad de escuchar más que la de hablar. Sin embargo, no se debe olvidar que la capacidad de comunicarse es la suma de las cuatro habilidades lingüísticas y no solamente el dominio por separado de cada una de ellas (Canale Swain, 1980).

2.7.1 HABILIDAD PRODUCTIVA ORAL.

La creencia que se tiene en la educación básica es que en la escuela tradicional se les enseña a los estudiantes a leer y escribir y se da por sentado que ya saben hablar. Por ende, la habilidad de producción o expresión oral ha estado algo olvidada. La única forma en que se valora el hablar de forma correcta y se recuerda que es una habilidad esencial y básica en la formación de los estudiantes, es cuando uno de ellos tiene una deficiencia muy marcada (ejemplo los problemas al pronunciar la r, la d o la letra s).

Lo absurdo de este asunto es que en el mundo globalizado en el que se vive, la producción oral es puesta en el peldaño más alto de la escalera al éxito. Ahora la diferencia entre fracaso o logro de una persona puede hacerla el cómo le va en una entrevista de trabajo, la inocencia o culpabilidad de una persona podría depender en gran medida de cómo se desenvuelva ante un jurado o un juicio oral; el matrimonio con la persona amada puede depender de cómo resulte la declaración o propuesta de amor, etc. La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de redacción escrita (Canalely Swain, 1980).

A pesar de que el tema no ha sido lo suficientemente estudiado, Byhate (1987) ofrece un interesante esquema sobre el modelo teórico de expresión oral, en el que se basará la mayor parte de este estudio para ofrecer futuras ideas y actividades.

TABLA DE CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES RELACIONADAS

Conocimientos	Habilidades
Planificar Conocimiento de rutinas: -Información -Interacción Conocimiento del discurso que se va construyendo	Planificar el mensaje: planes de información planes de interacción Habilidades de conducción: Conducir el tema Turnos de palabra
Seleccionar Léxico Frases Recursos gramaticales	Habilidades de negociación del significado -Grado de explicitación -Evaluación de la comprensión
Producir Mecanismos de producción Reglas gramaticales Reglas de pronunciación	Habilidades de producción -Facilitación Compensación Habilidades de corrección

Modelo de Expresión Oral (Bygate, 1987)

Revisar a detalle cada una de las variables tomaría mucho más tiempo y sería salir del tema aquí estudiado, lo que realmente se pretende con el esquema anterior, es dar un panorama más amplio al lector de lo que se da por sentado en las escuelas sobre la producción oral y por lo mismo no le dan importancia, ni el tiempo para estudiarlo, practicarlo o dominarlo, ya sea dentro como fuera de las aulas.

2.7.2 HABILIDADES Y MICROHABILIDADES: CARACTERÍSTICAS Y DESTREZAS

Si se toma como referencia las características y destrezas que acompañan a los comunicadores competentes y sobre todo al usar el idioma Inglés, se ha de asumir que es necesaria la conjunción y armonización de habilidades de distinto ámbito, susceptibles de ser jerarquizadas: algunas están relacionadas con los conocimientos del emisor y receptor sobre el tema, otras con la creatividad, otras con la organización de las ideas, otras con los aspectos formales, sean acústicos, de presencia, comportamiento y saber estar, dicho en términos corrientes. A nadie se le escapa lo que estropean un discurso y una situación comunicativa los tonos inadecuados, las manifestaciones agresivas, el talante tenso, los gestos poco respetuosos o intimidatorios por muy sutiles que pretendan ser. Del mismo modo, todos sabemos lo que ayudan a la comunicación los gestos que inspiran serenidad, sosiego, empatía o conexión comunicativa tales como la modulación adecuada de la voz, el tono cercano y cariñoso, la simpatía, la clave de confianza o el énfasis de complicidad positiva que genera sintonía emotiva y comunicativa. Sin duda que son recursos que ayudan a desarrollar estas destrezas y todas las habilidades y micro habilidades que las van haciendo posibles (Cassany, 1994: 100-192)

Se aclara que se utiliza los términos destrezas y habilidades como sinónimos en estos momentos con el significado compartido de ser “diestros o hábiles” a la hora de lograr que el lenguaje funcione, es decir, que se consigan las funciones del lenguaje.

Entendemos estas últimas con el significado de para qué se usa el lenguaje, como qué funciona, con qué finalidad, para qué sirve, indiferentemente de que tomemos la catalogación canónica de Jakobson (expresiva, apelativa, estética, metalingüística, fática y representativa); la pragmática de Halliday (instrumental, reguladora, interaccional, personal, heurística, imaginativa y representativa); o las de carácter más educativo de las corrientes del enfoque comunicativo como la de Reyzábal, 1993: 59- 60 (comunicativa, representativa y reguladora).

Desde el ámbito educativo se considera que se han de desarrollar con un alto grado de competencia las destrezas y/ o habilidades comunicativas, como son “las cuatro destrezas”: La comprensión oral o escucha, y la expresión oral o habla; la comprensión de la escritura o lectura, y la expresión escrita o escritura. Y, a la par, en el ámbito de la didáctica actual, se habla de habilidades y micro habilidades como procedimientos metodológicos para desarrollar plenamente estas destrezas (Cassany, 1994: 107 y ss.; 148 y ss.). Por su carácter práctico, remitimos especialmente a lo planteado por este autor y a algunos de los modelos que aporta, tanto en el apartado de las micro habilidades cuanto en las actividades didácticas que sugiere como modelos.

2.7.2.1 MICROHABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ORAL USADAS PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS.

La siguiente clasificación de micro habilidades, que no hacen sino establecer los objetivos que se deben ver en el aula para la correcta aplicación de la habilidad de producción oral de un idioma (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

- **Planificar el discurso:** Esta micro habilidad se refiere a analizar la situación para preparar el discurso. Se recomienda usar soportes escritos para preparar la intervención, anticipar y preparar el tema así como la interacción (tono, estilo, momento, etc).

- **Conducir el discurso:** Para desarrollar esta habilidad se toman en cuenta los aspectos siguientes, aprender a conducir el tema o discurso, buscar temas adecuados para cada situación, iniciar o proponer un tema, dar por terminada una conversación, conducir la plática hacia un tema nuevo, desviar o evadir un tema de conversación, relacionar un tema nuevo con uno viejo y saber cerrar o abrir un discurso oral.
- **Conducir la interacción:** Para realizar esto se requiere aprender a manifestar que se quiere intervenir, ya sea con gestos, sonidos, frases, etc. Para esto es importante elegir el momento adecuado y utilizar eficazmente el turno de palabra. Para usar bien el turno de hablar se recomienda aprovechar el tiempo para decir todo lo que considere necesario; ceñirse a las convenciones del tipo de discurso o tema además de saber marcar el inicio y final del turno de palabra.
- **Negociar el significado:** Se refiere a aprender a evaluar la comprensión del interlocutor
- **Producir el texto:** Desarrollar la habilidad de simplificar la estructura de la frase, eludir todas las palabras irrelevantes, usar expresiones y fórmulas de rutina, así como muletillas, pausas y repeticiones.
- **Compensar la producción:** Adquirir la habilidad de autocorregirse, precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir, repetir y resumir las ideas importantes.
- **Corregir la producción:** Esto conlleva la destreza de articular con claridad los sonidos del discurso, así como aplicar las reglas gramaticales de la lengua.
- **Aspectos no verbales:** Desarrollar la habilidad de controlar la voz (volumen, matices, tono), usar códigos no verbales adecuados, como gestos y movimientos, así como controlar la mirada dirigida a los interlocutores.

2.7.2.2 HABILIDADES Y MICRO HABILIDADES DE LA COMPRENSION ORAL

El desarrollo de la habilidad de comprensión auditiva ha sido analizado por diferentes autores tales como Rankin (1926) quien considera que la audición es: “la habilidad de comprender el lenguaje hablado”. (RANKKIN -1926. the measurement of the ability to understand spoken language. Disertación doctoral en la Universidad de Michigan. USA.) Adicionalmente la capacidad que permite al ser humano comprender el lenguaje hablado, es definida por Purdy (1997) como:

“proceso activo y dinámico de atender, percibir, interpretar, recordar, y responder a lo expresado (de manera verbal o no verbal), necesidades, preocupaciones e informaciones ofrecidas por otros seres humanos”. (Purdy, M. (1997). What is listening? In M. Purdy & D. Borisoff (Eds.), Listening in everyday life: A personal and professional approach (2nd ed.) (pp. 1-20). Lanham, MD: University Press of America.)

Esta definición un poco más completa nos permite percibir la habilidad de comprensión oral o comprensión auditiva como una serie de procesos y destrezas que una persona ejecuta con el fin de atender, percibir y comprender el lenguaje oral. Desde este sentido se han consultado una serie de postulados que permiten orientar al docente en el desarrollo de dicha habilidad en el aula.

Además, según Gary Buck (2001) la comprensión oral es “el resultado de la interacción entre un número de fuentes de información, que incluye el aporte acústico, diferentes clases de conocimiento lingüístico, detalles del contexto, y conocimiento general del mundo. Progresivamente los oyentes usan cualquier información que tengan disponible y que parezca relevante para ayudarles a interpretar lo que el hablante está diciendo”. (BUCK, Gary. Assessing Listening. Cambridge University press.2001 traducido por Fabio Andrés Peña.).

De acuerdo con este autor se evidencia la importancia de varios factores que intervienen y determinan el éxito de un acto comunicativo entre el emisor y receptor, además tener en cuenta estos elementos permite la interpretación apropiada de un mensaje en un contexto determinado.

Después de analizar el contexto se debe tener en cuenta la interpretación de la persona que recibe el mensaje, para Spezzapriava (2009) empieza “desde la decodificación y comprensión de la cadena fónica, hasta la interpretación y la valoración personal”. (SPEZZAPRIA, Marcela. cuando la motivación y la comprensión auditiva cruzan sus caminos, Argentina.)

2009. De acuerdo con la autora se destaca como la participación activa del oyente debido a que este tiene que tener en cuenta un conjunto de situaciones como las palabras claves, fonemas para identificar y comprender una situación comunicativa en contexto. Teniendo en cuenta los conceptos anteriores y para aclarar un poco más la definición de participación activa en la comprensión auditiva, el profesor Mahmoud (2010) en la Universidad de Texas señala que el “listening no es una habilidad pasiva unidireccional, sino que es un proceso altamente interactivo que implica procesos lingüísticos y cognitivos”(MAHMOUD, AL-BATAL. Universidad de Texas, Austin (2010). [videograbación] citado en 16/07/13 disponible en: <http://coerll.utexas.edu/methods/modules/listening/01/>). A partir de estos conceptos se identifica al usuario de una lengua extranjera como un sujeto activo debido al gran esfuerzo cognitivo que le implica analizar un mensaje auditivo y determinar una reacción propia o una respuesta a este.

✓ MICROHABILIDADES DE LA COMPRENSION ORAL

Reconocer

- Saber segmentar la cadena acústica en las unidades que la componen: sonidos y palabras, el artículo y el nombre, verbo y pronombres, combinación de pronombres, etc.
- Reconocer los fonemas, morfemas y palabras de la lengua.

- Discriminar las oposiciones fonológicas de la lengua: vocal tónica/ vocal átona cama/cana, paja/caja, vamos/manos, etc.

Seleccionar

- Distinguir las palabras relevantes de un discurso (nombres, verbos, frases clave, etc.) de las que no lo son (muletillas: o sea, eeeehr, repeticiones, redundancia, etc.).
- Saber agrupar los diversos elementos en unidades superiores y significativas: los sonidos en palabras, las palabras en sintagmas, los sintagmas en oraciones, las oraciones en párrafos o apartados temáticos, etc.

Interpretar

- Comprender el contenido del discurso.
- Comprender la intención y el propósito comunicativo.
- Comprender el significado global, el mensaje.
- Comprender las ideas principales.
- Discriminar las informaciones relevantes de las irrelevantes.
- Comprender los detalles o las ideas secundarias.
- Relacionar las ideas importantes y los detalles (tesis y ejemplo, argumento y anécdota, etc.).
- Entender las presuposiciones, los sobreentendidos, lo que no se dice explícitamente: ambigüedades, dobles sentidos, elipsis.
- Comprender la forma del discurso.
- Comprender la estructura o la organización del discurso (sobre todo en los monólogos extensos: las diversas partes, los cambios de tema, etc.).
- Identificar las palabras que marcan la estructura del texto, que cambian de tema, que abren un nuevo tema y lo concluyen.
- Identificar la variante dialectal (geográfica, social, argot, etc.) y el registro (nivel de formalidad, grado de especificidad, etc.) del discurso. - Captar el tono del discurso: agresividad, ironía, humor, sarcasmo, etc.

- Notar las características acústicas del discurso:
 - La voz: vocalización, grave/agudo, actitud del emisor, etc.
 - El discurso: ritmo, velocidad, pausas, entonación, etc.

Anticipar

- Saber activar toda la información que tenemos sobre una persona o un tema para preparar la comprensión de un discurso.
- Saber prever el tema, el lenguaje (palabras, expresiones, etc.) y el estilo del discurso.
- Saber anticipar lo que se va a decir a partir de lo que ya se ha dicho.

Inferir

- Saber inferir datos del emisor: edad, sexo, carácter, actitud, procedencia socio-cultural, propósitos, etc.
- Saber extraer información del contexto comunicativo: situación (calle, casa, despacho, aula, etc.), papel del emisor y del receptor, tipo de comunicación, etc. - Saber interpretar los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etc.

Retener

- Recordar palabras, frases e ideas durante unos segundos para poder interpretarlas más adelante.
- Retener en la memoria a largo plazo aspectos de un discurso:
 - Las informaciones más relevantes: tema y datos básicos.
 - La situación y el propósito comunicativo.
 - La estructura del discurso.
 - Algunas palabras especiales (raras, nuevas, relevantes).
 - Utilizar los diversos tipos de memoria (visual, auditiva, olfativa, etc.) para retener información.

2.8 EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.

La enseñanza de lenguas se basó, hasta la década de los 70, en un enfoque estructural o gramatical, que se centraba en los aspectos sistemáticos de la lengua. Luego, surge un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, inspirado en la distinción que Chomsky (1965) hizo entre “competencia” y “actuación”. Según este autor, la competencia se relaciona con el conocimiento inconsciente de reglas lingüísticas, las que se construyen a partir de una gramática universal básica e innata, de carácter hipotético; la actuación, en tanto, se relaciona con el uso concreto de la lengua.

Este enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras, se convierte en el marco para modelos didácticos destinados a capacitar a los estudiantes para comunicarse en contextos reales, haciendo uso funcional de la lengua. A partir de él, se subraya el potencial funcional y comunicativo de la lengua (Halliday, 1970); por tanto, la atención se traslada de “lo que es” el lenguaje a lo que “se hace” con el lenguaje. Esta mirada subraya la noción de uso que debe primar en el aula, de modo que los estudiantes se apropien del idioma y sean competentes al momento de usarlo espontáneamente en contextos de la vida diaria.

Así, basado en sus estudios acerca de la relación entre los sistemas lingüísticos y su dimensión comunicativa en el texto y en el discurso, Widdowson (1978) establece que no basta con conocer una gama de estructuras lingüísticas y saber usarlas, sino que se requiere producir enunciados significativos que respondan a la intención de aquellos producidos por un interlocutor. En síntesis, el enfoque comunicativo en la enseñanza de la lengua asume que la lengua es comunicación y el objetivo de la enseñanza de la lengua ha de ser desarrollar lo que Hymes llamó la competencia comunicativa.

Como consecuencia de estos nuevos conceptos que se manifiestan en cambios en la enseñanza de lenguas extranjeras, surgen los programas de lengua denominados métodos nocional-funcionales, como antesala del enfoque comunicativo propiamente tal. En dichos programas se relacionan los contenidos semánticos (nociones) con lo que se puede hacer con la lengua (funciones). De este modo, enseñar una lengua desde esta perspectiva tiene como propósito fundamental que el estudiante la utilice con la posibilidad de adquirir conocimientos a través de ella, de expresar y comprender ideas, de interactuar con el medio y apropiarse de la cultura extranjera como también valorar la propia.

Los programas de inglés orientados por el enfoque comunicativo deben considerar al estudiante como un activo participante en la interpretación, expresión y negociación de significados. Es a él a quien deben dársele las mayores y mejores oportunidades para interactuar con el idioma que está aprendiendo, intentando crear situaciones reales que demanden la necesidad de comunicación auténtica. A diferencia del método audio lingual que privilegiaba el discurso oral y la secuenciación del desarrollo de habilidades, este enfoque integra todos los aspectos de la lengua desde los inicios de la enseñanza y no sigue un orden fijo en el desarrollo de estos; así concurren indistintamente en la sala de clases de lengua la comprensión oral, la producción oral, la comprensión escrita y la producción escrita. Además, se da importancia al uso de materiales auténticos que contribuyan al conocimiento cultural y a proveer de significación al ambiente de aprendizaje.

En consecuencia, el rol del profesor es el de facilitador de la comunicación, de creador de las condiciones ambientales que estimulen la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ofrezcan un input significativo que genere en los aprendices la necesidad de comunicarse.

2.9 MÉTODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS USADA EN EL MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO

Ahora se estudian los métodos que a lo largo de los años se han usado para transmitir estos conocimientos a los estudiantes. Dichos métodos y modelos de enseñanza cada vez son más numerosos, sin embargo, aunque nuevas tendencias sean creadas o recreadas y puestas en práctica, las viejas escuelas no han desaparecido. Según Titone (1968) es posible hablar de dos tendencias muy marcadas, la primera de ellas es una marcada influencia a la integración de múltiples características para formar una metodología ecléctica y la segunda es el creciente interés por investigaciones experimentales acerca de enseñanza de lenguas extranjeras.

2.9.1 PROCEDIMIENTOS DE ENSEÑANZA

Este enfoque incluye aquellas variedades de procedimientos de enseñanza que proceden del abstracto estudio de las reglas gramaticales hasta su aplicación a la traducción. Este enfoque encuentra su aplicación principalmente en dos métodos: el de traducción gramatical, el cual solo se enfoca en las reglas generales que gobiernan el lenguaje escrito y en la correcta traducción a la lengua extranjera. El método de lectura, por otro lado, trabaja con el lenguaje en sí, pero da excesiva consideración, tiempo y esfuerzo a la correcta decodificación del lenguaje sobre las bases gramaticales y la traducción analítica (Titone, 1968).

Aunque este enfoque sea considerado como la manera más fácil de enseñar un lenguaje, también es criticado por ser el más ineficiente método para aprender un lenguaje. Los motivos son muchos, dentro de los principales se encuentran que la motivación del alumno decae desde la primera clase, al verse inmerso en palabras arcaicas, expresiones literarias extrañas y trucos estilísticos. Un ejemplo sería que en la primera clase se pueden ver hasta 35 palabras de vocabulario y en las clases posteriores no tener el tiempo de revisarlas o repasarlas.

Esto hace pensar al alumno que no valió la pena el ejercicio de memorización. En conclusión, no hay justificación que valga, ya sea teórica o práctica, para adoptar este enfoque, se confunde y desmotiva al alumno, además de que no cuenta con una planeación adecuada para lograr el éxito de aprender un idioma (Titone, 1968).

2.9. 2 El Enfoque funcional.

El papel de todo enfoque funcional es el de practicar el lenguaje común hasta convertirse en experto, principalmente en su forma oral. La mayoría de los planes de estudio están encaminados a llevar al alumno a tener un contacto directo con el lenguaje oral. Este enfoque se clasifica a su vez en cuatro métodos que a continuación se describirán de manera breve (Titone, 1968).

1- MÉTODO DIRECTO.

Este enfoque implica un contacto inmediato entre el aprendiz y el lenguaje deseado, es decir, sin intermedios como la lengua materna del alumno o alumna teoría gramatical. Algunos precursores de estos métodos son:

Método Berlitz ([Rhode Island](#) 1878). Creado por Maximilian Berlitz fundó su primera escuela en Nueva York con el propósito de enseñar las herramientas básicas de la comunicación oral. Algunas de las características de este promocionado método son que los maestros deben ser nativos del idioma a aprender, además de que las clases deben ser pequeñas, de preferencia individual o menos de 10 pupilos. El objetivo es enseñar al estudiante a pensar en la lengua extranjera, sin necesidad de traducciones o reglas gramaticales. Las habilidades de escribir y leer son enseñadas después de que el estudiante domine la habilidad de hablar (Titone, 1968).

Las desventajas y peligros de aplicar este método, recaen más del lado de un profesor con falta de preparación que por deficiencias en el método. El docente no debe invertir demasiado tiempo en una misma lección ni poner demasiado énfasis en algún material en concreto (Titone, 1968).

No obstante, este método resulta muy eficiente para los objetivos de la presente investigación y más adelante se verán con mayor profundidad algunas de sus técnicas.

2- MÉTODO INTENSIVO.

La versión científica de este método fue desarrollada dentro del Programa de Entrenamiento del Ejército. La característica esencial es que la enseñanza es responsabilidad de dos tutores, uno experto en lingüística, quien se encarga de dar las explicaciones y la estructura del lenguaje y el otro instructor se asegura del correcto seguimiento de las sesiones de práctica (Titone, 1968). El nombre de intensivo lo hace la parte del instructor de práctica, quien lleva a cabo los siguientes seis ejercicios básicos:

- Imitación: El vocabulario nuevo es introducido palabra por palabra, dada una de ellas es repetida por veces por el alumno, los errores deben ser corregidos de inmediato.
- Repetición: El alumno debe repetir dos veces cada oración que haya aprendido.
- Traducción: El instructor da la oración y el alumno traduce a la lengua materna.
- Rotación: Las oraciones se van rotando de estudiante en estudiante hasta que todos hayan practicado con todos los enunciados.
- Repetición Discontinua: Sin dejar de poner atención en la correcta pronunciación y entonación, el instructor da las oraciones al azar en la lengua extranjera y luego la orden de 'repetir o traducir' a algún estudiante, obviamente, todos deben estar atentos ya que el orden solo lo sabe el maestro.

- Práctica en diálogo: Deben ser diálogos cortos, pero completos. Primero pone el ejemplo el profesor, quien practica con el estudiante número uno, posteriormente se repite entre todos los alumnos hasta culminar el ejercicio, luego se cambian los roles.

La desventaja principal de este método es que, como su nombre lo dice, es intensivo, se requiere tiempo extra para practicar y dominar los ejercicios y es eso exactamente lo que se tiene en menor cantidad. Esto, puede provocar estrés y frustración en el estudiante, por lo que es importante encauzarlos hacia el logro de objetivos mediante pasos concretos y clases previamente planeadas.

3- MÉTODO AUDIOVISUAL.

De acuerdo al autor Titone (1968) esto no puede llamarse un método, al contrario, es una serie de ayudas, que gracias a la tecnología actual, se tienen para fortalecer la enseñanza del idioma. El peligro que aquí se puede vislumbrar es que se deje enteramente la responsabilidad de enseñanza a los artefactos y las nuevas tecnologías de información, sin la apropiada instrucción de un docente preparado.

4- MÉTODO LINGÜÍSTICO.

Como ya se mencionó al inicio de este estudio, la lingüística es una ciencia que estudia la lengua y sus características esenciales, como lo son la fonética, morfología, sintáctica, entre muchas otras. Es entonces comprensible que no se vea a esto como un método, sino como un componente de todos los métodos (Titone, 1968).

5- MÉTODO AUDIO-LINGÜÍSTICO.

Titone (1968) no presta mucha atención a este método, por considerarlo como una ayuda solamente, ya que la lengua no sólo está compuesta por sonidos. Sin embargo, Johnson (2008) le dedica gran parte de su investigación a este tema, a continuación, se describen sus principales características.

A finales de la Segunda Guerra Mundial, el Audiolinguismo, ahora entendido como AL, nació de la necesidad de práctica. Los soldados necesitaban aprender idiomas de manera rápida, para efectos de lograr éxito en sus misiones y salvar vidas. Las seis bases de este método se mencionan solamente a manera de recordatorio, pues en la parte inicial de este estudio fueron analizadas con mayor detenimiento (Johnson, 2008).

- a. Primacía del lenguaje hablado. AL considera el lenguaje hablado como la primaria, pues es el primero que domina el niño.
- b. Método de reforzamiento de estímulo-respuesta. Basándose en principios conductistas, se desarrolla con asociaciones de estímulos, respuestas y recompensas.
- c. Formación de hábitos por medio de la repetición. Nuevamente conductismo puro, el aprendizaje de idiomas visto desde la formación y ejecución de hábitos.
- d. Incrementalismo. En función de la enseñanza de idiomas, incrementalismo implica dividir el idioma en estructuras y después en patrones oracionales. Esto es, enseñar en partes para evitar errores.
- e. La lingüística contrastante. Esto se refiere a no confundir al aprendiz con interferencias de un idioma a otro, clarificar siempre los contenidos.
- f. El aprendizaje inductivo. Debido a que la enseñanza es formación de hábitos (Johnson, 2008), la explicación es siempre la última etapa.

El AL tuvo su auge hasta los años sesenta. Hoy en día no ha muerto del todo, sin embargo, la creación de nuevos métodos aunado a las críticas de Chomsky acerca del lenguaje y la enseñanza de idiomas, hicieron que sus dos grandes fortalezas: conductismo y la lingüística estructuralista se debilitaran y sin estos dos pilares no pudo seguir en pie (Johnson, 2008).

2.9.3 Enfoque Integrado.

Es aquí donde la teoría y la experiencia convergen para formar un enfoque que muestra la complejidad de la enseñanza de idiomas. Esta filosofía apunta a la necesidad de postular un enfoque multidimensional y mantener la mente abierta siempre a nuevas contribuciones y adaptaciones tanto de teoría como de la práctica (Titone, 1968).

Una vez revisados los enfoques y métodos de enseñanza, se da un repaso a las técnicas más adecuadas para reforzar la habilidad de producción oral.

Ejercicios didácticos para la expresión oral.

En el siguiente cuadro se informan sobre los tipos de ejercicios para reforzar la expresión oral.

TÉCNICA	TIPO DE RESPUESTA
1. Dramas	9. Repetición
2. Escenificaciones	10. Llenar espacios en blanco
3. Juegos de Rol	11. Dar instrucciones
4. Simulaciones	12. Solución de problemas
5. Diálogos escritos	13. Torbellino de ideas
6. Juegos lingüísticos	
7. Trabajo en equipo	
8. Técnicas humanísticas	

Recursos materiales	Comunicaciones específicas
14. Historias y cuentos	19. Exposición
15. Sonidos	20. Improvisación
16. Imágenes	21. Hablar por teléfono
17. Test, cuestionarios	22. Lectura con voz alta
18. Objetos	23. Video y cinta de audio
	24. Debates y discusiones

Tipología de ejercicios de expresión oral (Cassany, 1998)

El solo hecho de identificar cuál es la habilidad menos desarrollada, en este caso la expresión oral o speaking no sirve de mucho, es necesario el contar con herramientas que ayuden al docente a fortalecerla y lograr que el alumno la domine. Es por esta razón que se pondrá mayor énfasis en las técnicas didácticas que el docente puede usar en el aula para desarrollar esta importante habilidad.

1- Drama.

Esta didáctica designa una serie de ejercicios de expresión que tienen en común el motivar al alumno a interactuar realmente y de manera fluida con sus compañeros. La características más importantes es que no tienen roles establecidos, al alumno se le pide que imagine la escena (Canaley Swain, 1980). Por lo mismo, no hay preparación previa o memorización. El valor de este ejercicio es el proceso espontáneo de realización del mismo. Un ejemplo bastante simple y que puede ser puesto en práctica sin mucha preparación es el siguiente: Oficina de objetos perdidos.

Cada estudiante deja sobre la mesa del profesor un objeto determinado. Los estudiantes tienen que imaginar que lo han perdido y que van a la oficina a recuperarlo. Un voluntario se sienta en la mesa del profesor, escucha las explicaciones y las descripciones de los objetos que hagan los estudiantes y sin son coherentes, los devuelve (Canaley Swain, 1980).

2- Escenificaciones.

Esta técnica trabaja con textos teatrales y dentro de sus implicaciones están que el alumno se hace cargo de un papel definido, debe preparar su participación con tiempo para estar listo para la representación final, de preferencia esta debe hacerse ante un público como estudiantes, padres, compañeros (Canale y Swain, 1980).

Las desventajas de este tipo de ejercicios es que ocupan la inversión de mucho trabajo. Sin embargo las recompensas son muy gratificantes, pues al finalizar la representación, todo el proceso acaba siendo muy productivo y enriquecedor para los estudiantes (Canale y Swain,1980).

Un ejemplo de esto es que en cada ensayo y práctica los estudiantes aprenden diálogos nuevos al mismo tiempo que aprenden los diálogos de los demás, se apoyen mutuamente en la pronunciación y gramática al aprender todo el discurso.

3- Juegos de Roles.

El ejercicio que se encuentra entre el drama y la escenificación es el juego de roles. Esta técnica, también llamada role play, trata los problemas a través de la acción, es decir, se trabaja con un problema, se representa y se discute. La esencia del juego de roles consiste en el compromiso de participantes y observadores en una situación o problemática real y en el deseo de comprender y resolver que genera ese compromiso (Joyce y Weil, 2002).

Según Shaftel y Shaftel (1967), la actividad de role play se compone de nueve pasos.

1. Ejercicios grupales de preparación
2. Selección de los participantes
3. Ambientación del escenario
4. Preparación de los observadores
5. Actuación
6. Discusión y Evaluación
7. Nueva actuación
8. Discusión y evaluación
9. Compartir experiencias y generalizar

Cada uno de estos pasos o fases tiene un propósito específico que contribuye al enriquecimiento y aspecto central de la actividad del aprendizaje (Joyce y Weil, 2002). A continuación, se describen algunas de las fases más importantes para la enseñanza del idioma inglés y sugerencias para realizarlas de manera satisfactoria.

En el siguiente diagrama se muestran las competencias del docente para impartir

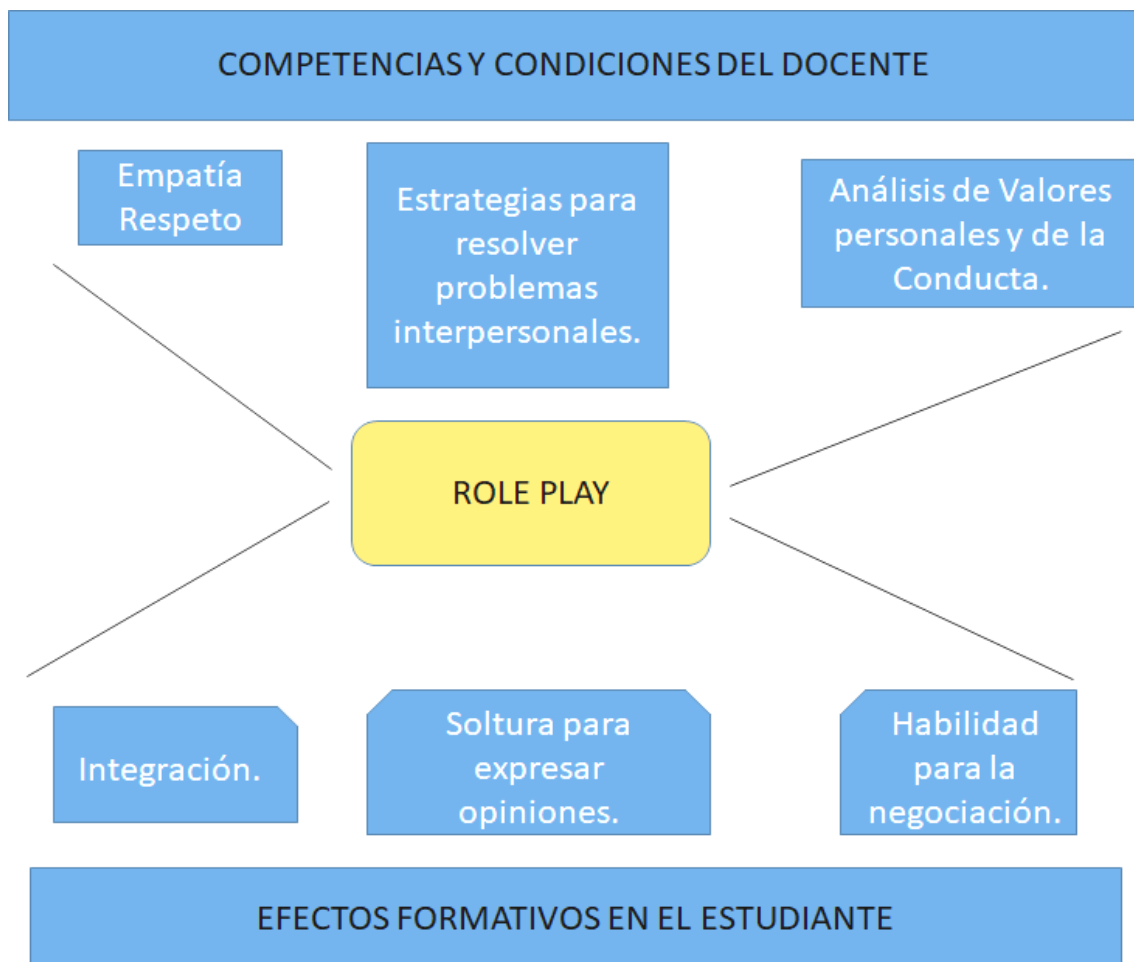


Figura. Competencias y condiciones del docente y efectos formativos del estudiante del modelo de Role Play. (Joyce y Weil, 2002)

2.9.4 ESTRATEGIAS EN EXPRESION ORAL USADAS EN EL MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO

En el caso de la expresión oral, por su carácter efímero e inmediato, es difícil hacer la corrección de forma simultánea a la producción sin provocar excesivos cortes en la comunicación y, en muchos casos, la irritación del que habla. Por ello, hay que negociar el cuándo y el cómo corregir para que todos se sientan a gusto. Existen varias posibilidades:

- a) En el caso de los debates, algunas personas de clase pueden hacer de "policía" e ir anotando todo lo que les parezca extraño o incorrecto; pero tenemos que tener en cuenta que el alumno realiza un gran esfuerzo para comunicar sus ideas, poniendo en funcionamiento todos sus conocimientos y sus estrategias de comunicación; por lo tanto, no es justo que reciba a cambio como premio sólo una lista de los errores cometidos. Por ello es conveniente que otros alumnos se dediquen a anotar la utilización correcta que su compañero ha hecho de las estructuras que se están trabajando esos días en clase o durante ese curso. Es necesario no sólo sancionar, sino también recompensar.
- b) Puede dividirse también la clase en dos grupos enfrentados que se analizarán recíprocamente. La competitividad suele dar buenos resultados. En este caso se pueden utilizar unas tarjetas rojas que el equipo contrario levantará cada vez que oiga algo extraño, dando la posibilidad a los otros de que rectifiquen su frase.
- c) Más complicada es la corrección de las interacciones espontáneas que se dan a lo largo de una clase. En este punto es necesario insistir en que no es necesario ni conveniente corregirlo todo ni aturdir al estudiante con continuos cortes.

Se puede dedicar un tiempo al final de clase para revisar algunas frases "peculiares" que hayan aparecido durante las conversaciones; o se pueden ir reparando los mensajes durante la propia interacción alumno-profesor o alumno-alumno, repitiendo de forma correcta, y lo menos brusco posible, las estructuras mal utilizadas por el otro.

Si se dispone de medios, el uso del vídeo o de las grabaciones puede dar muy buenos resultados para hacer un autoanálisis de lo dicho.

2.9.4.1 EL ERROR EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSION Y EXPRESION ORAL.

El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en sus diferentes etapas, está plagado de obstáculos para el estudiante. La función del profesor es ayudarle a superarlos y a evitar, especialmente, que cometan los mismos errores por interferencia de la lengua materna.

Todo enseñante de una segunda lengua sabe que el proceso de aprendizaje en el que se apoya la adquisición de una lengua extranjera es una sucesión de estadios por los que el estudiante tendrá que ir pasando por conocer, interiorizar, practicar y evaluar las normas que conforman ese todo complejo que configura una lengua como instrumento de comunicación. En ese proceso va adquiriendo una serie de herramientas gramaticales, léxicas, funcionales y culturales, y va desarrollando sus estrategias de aprendizaje y comunicación, lo que le permite aumentar su competencia lingüística y comunicativa.

Son muchos los obstáculos que el estudiante tendrá que salvar, pero es precisamente esa dificultad y la satisfacción de superarla lo que le motiva para continuar. Y nuestra labor como profesores es ayudarles en ese camino. Por eso nos preguntamos si el método y los materiales que utilizamos en clase, así como nuestra forma de trabajo y nuestra actitud como enseñantes son los más adecuados para potenciar ese proceso de adquisición. Y entre esas inquietudes está el tema del tratamiento de los errores.

Todos nos hacemos preguntas como: ¿Por qué los estudiantes repiten una y otra vez los mismos errores?, ¿será que no han entendido bien lo que les he explicado? ¿Qué puedo hacer para terminar con esos errores?, ¿corregir desmotiva?

2.10 MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO PROPUESTO

Ante la problemática identificada se ha propuesto un Modelo Didáctico Comunicativo para desarrollar la habilidad de comprensión y expresión oral, el cual busca mejorar de manera gradual las habilidades. La propuesta del presente trabajo de investigación surgió ante la necesidad de los estudiantes del 5° año de secundaria de la I.E. E. San José de Chiclayo durante el año lectivo 2017; puedan desarrollar la habilidad de comprensión y expresión oral en Inglés. Esta propuesta está basada en los aportes de Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers quienes basándose en la naturaleza de la lengua y el aprendizaje de la misma dicen que «una teoría de la enseñanza de lenguas que defiende un modelo comunicativo de la lengua y de un uso que busca aplicar este modelo en el sistema de enseñanza, en los materiales, en los papeles y conductas del profesor y del estudiante, y en las actividades y técnicas de clase»

La problemática encontrada fue la carencia de la habilidad oral en Inglés, demostrada por el examen diagnóstico que se les tomó y sirvió como punto de referencia para elaborar el modelo didáctico.

Para el logro de las habilidades de comprensión y expresión oral se usó un modelo didáctico comunicativo, usando las estrategias respectivas.

Para mejorar la habilidad de comprensión y expresión oral en Inglés, el modelo didáctico se centró en 4 etapas: de conocer, de interiorizar, de practicar y de evaluar.

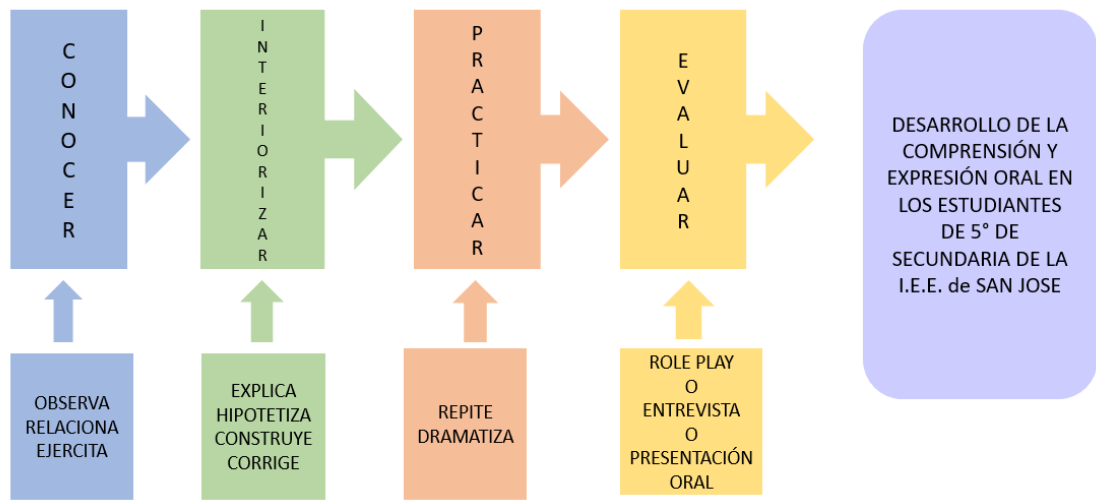
Las etapas mencionadas son continuas y secuenciales donde cada una busca un objetivo que servirá de base para la siguiente etapa es así que en la primera etapa se busca que el estudiante observe y comprenda completamente el vocabulario a usar y lo relacione con la realidad, su realidad concreta basada en su experiencia y recuerdos propios; lo siguiente son las primeras interacciones orales basadas en ejercicio de repetición que tienen como objeto darle más confianza al pronunciar y de ser necesario ciertos ejercicios vocales para preparar al estudiante para la pronunciación correcta del vocabulario presentado.

La segunda etapa es la de interiorizar, donde se explica la actividad a realizar, asegurándose que el estudiante ha comprendido lo que tiene que hacer, dándole la seguridad necesaria para completar la actividad a realizar, luego con un lenguaje sencillo y directo da las instrucciones de la actividad; posteriormente el estudiante hipotetiza las situaciones para el uso del vocabulario adquirido. La actividad propuesta se trabaja en grupos pequeños o de manera individual, con un tiempo determinado, corrigiendo algún error de pronunciación y hasta de entonación. El estudiante construye el acto comunicativo con todo el conocimiento, vocabulario y objetivo asignado. La última parte de esta etapa es corregir la pronunciación y el uso correcto de las estructuras adquiridas.

En la tercera fase se realiza la práctica, es repetir el acto comunicativo, donde se busca que el mismo estudiante sea consciente de la forma en que usará las estructuras, dándole la oportunidad de corregir y por lo tanto mejorar el acto; para luego dramatizar el acto comunicativo como un ensayo, buscando su mejor performance.

La cuarta fase es la de evaluación, donde el acto comunicativo del estudiante es evaluado mediante un role-play, una entrevista o una presentación oral.

MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO



CAPÍTULO III

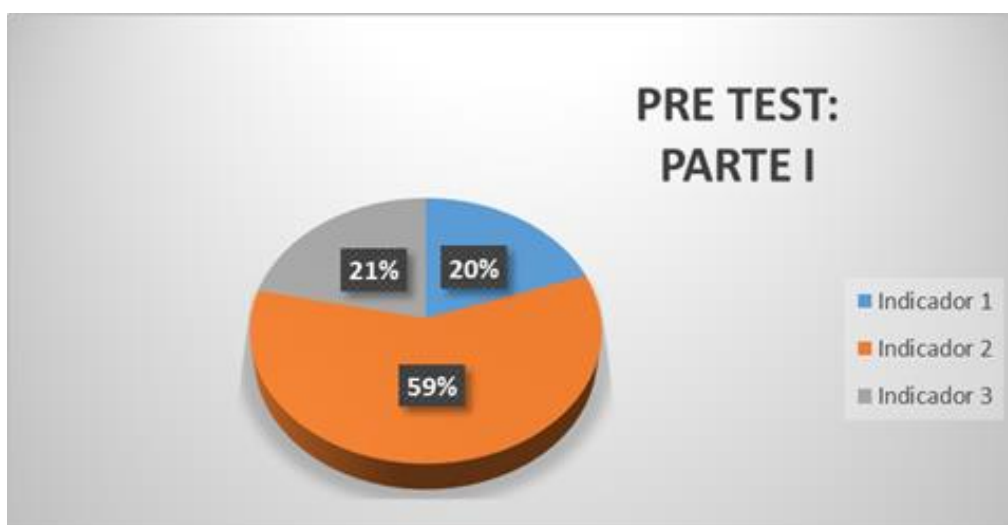
RESULTADOS Y MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO BASADO EN LA PROPUESTA DE JACK C. RICHARDS Y THEODORE S. RODGERS

3.1 DESCRIPCION DEL PRE TEST

El presente test diagnóstico, que es completamente oral, consta tres partes: la primera tres preguntas directas que buscan la comprensión de la información requerida a través de respuestas directa y que demuestran su nivel de comprensión, así como la profundidad del dominio del idioma. La segunda parte busca el dominio de idioma y el uso de su vocabulario personal para un propósito específico. La tercera parte se centra en la interacción, cooperación y uso del idioma inglés con sus pares.

3.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL PRETEST

PARTE I	Número de estudiantes	%
Indicador 1	10	19.6%
Indicador 2	30	58.8%
Indicador 3	11	21.6%
TOTAL	51	100.0%



Fuente: Pre test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). Marzo 2017.

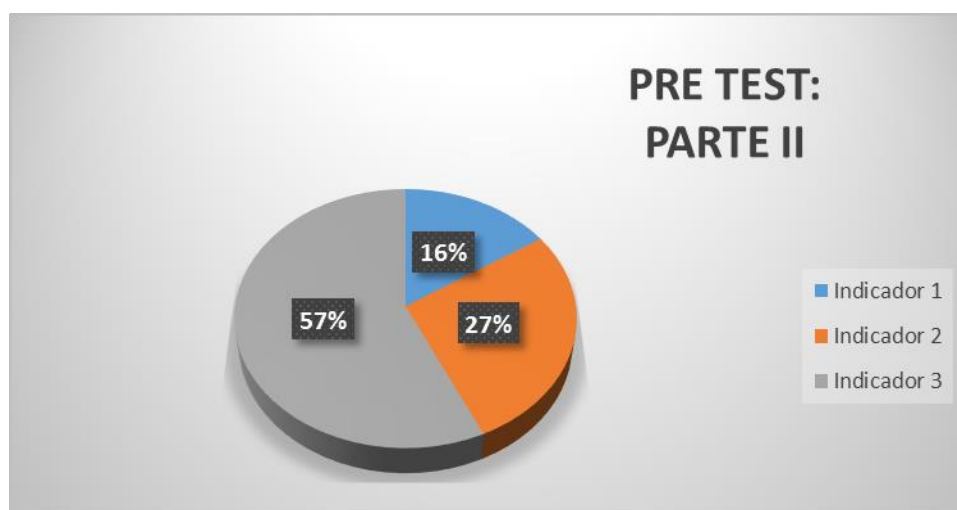
INDICADORES:

- 1 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo muy pocos errores en pronunciación.
- 2 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo varios errores en pronunciación.
- 3 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo con muchos errores en pronunciación.

Interpretación

La primera parte del test está relacionada con el conocimiento de su información personal cuyo domino es natural en el estudiante por cuanto puede adivinar la pregunta tan solo con reconocer una parte de la pregunta, por lo tanto, la mayoría de estudiantes 58. 8% respondieron con muchos errores a las preguntas y solo una quinta parte de la muestra no respondió 21% por no comprender la pregunta y/o no saber cómo contestar correctamente. El nivel básico de esta parte fue aprovechado por el 19.6% de los estudiantes que respondieron correctamente.

PARTE II	Número de estudiantes	%
Indicador 1	8	15.69%
Indicador 2	14	27.45%
Indicador 3	29	56.86%
TOTAL	51	100.00%



Fuente: Pre test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). Marzo 2017.

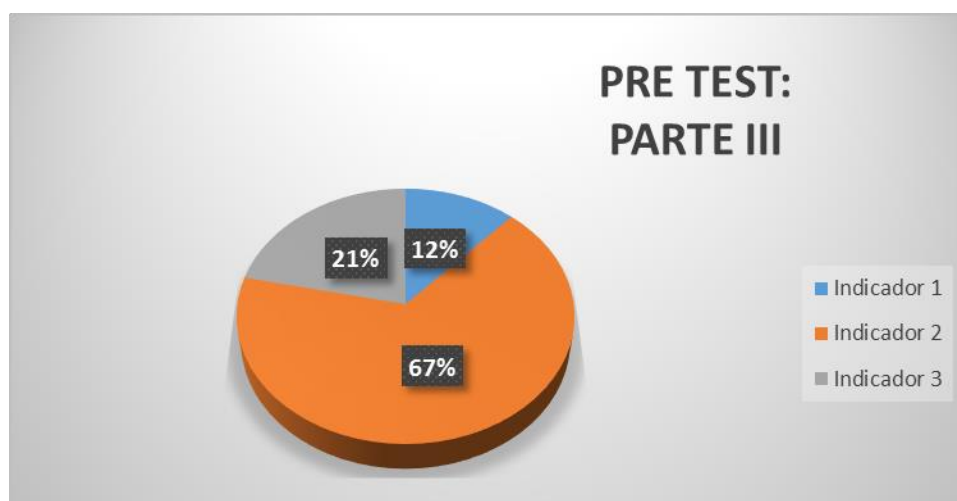
INDICADORES:

- 1 -Expresa sus ideas de manera organizada al describir una figura.
- 2 -Expresa sus ideas de manera desorganizada al describir una figura.
- 3 -No expresa ideas organizadas, solo palabras al describir una figura.

Interpretación

El nivel de comprensión de la pregunta y sobre todo, su respuesta subió de nivel y mucho mas de producción oral 15.69% porque apela al vocabulario personal del estudiante, el que recuerda, domina y tiene a la mano al tratar de elaborar oraciones lógicas y contextualizadas a un dibujo el cual tiene una gran variedad de formas, personajes y características para ser descrito, que al no poder organizarlas y estructurarlas en forma oral, trae muchos problemas a los estudiantes y de allí la gran mayoría no respondía 56.86%, solo con palabras sueltas y no en oraciones con un 27.45%.

PARTE III	Número de estudiantes	%
Indicador 1	6	11.76%
Indicador 2	34	66.67%
Indicador 3	11	21.57%
TOTAL	51	100.00%



Fuente: Pre test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). Marzo 2017.

INDICADORES:

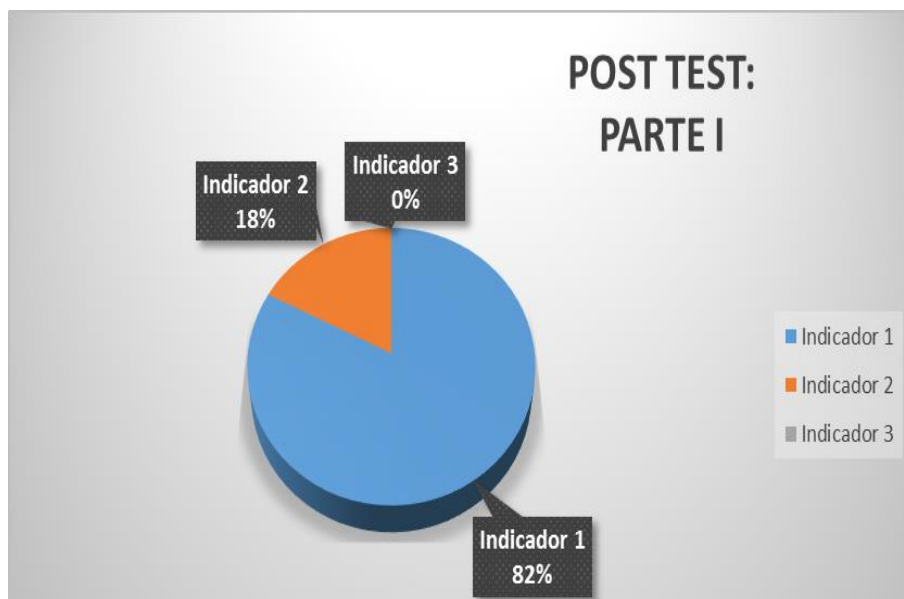
- 1 -Se expresa correctamente con espontaneidad y facilidad al mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado.
- 2 -Se expresa dubitativa y pausadamente al mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado.
- 3 -Tiene evidentes dificultades de comprensión para mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado

Interpretación

La interacción con los demás tiene una característica primordial, el conocimiento se comparte y/o se deduce mejor, puesto hay una motivación para mejorar su producción oral al tener un compañero en quien apoyarnos, pero al mismo tiempo crea un desbalance puesto que el resultado es de la interacción de ambos estudiantes y no individual, si uno falla afecta directamente el desarrollo general del dialogo. Parece mejorar con respecto a la parte anterior, pero en realidad es que los que más saben 12% son perjudicados por el bajo desempeño de los que menos saben que son el 21%, pero hay una noción mínima del inglés.

3.3 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS POST TEST

PARTE I	Número de estudiantes	%
Respondieron bien	42	82.35%
Respondieron mal	9	17.65%
No respondieron	---	00.0%
TOTAL	51	100.0%



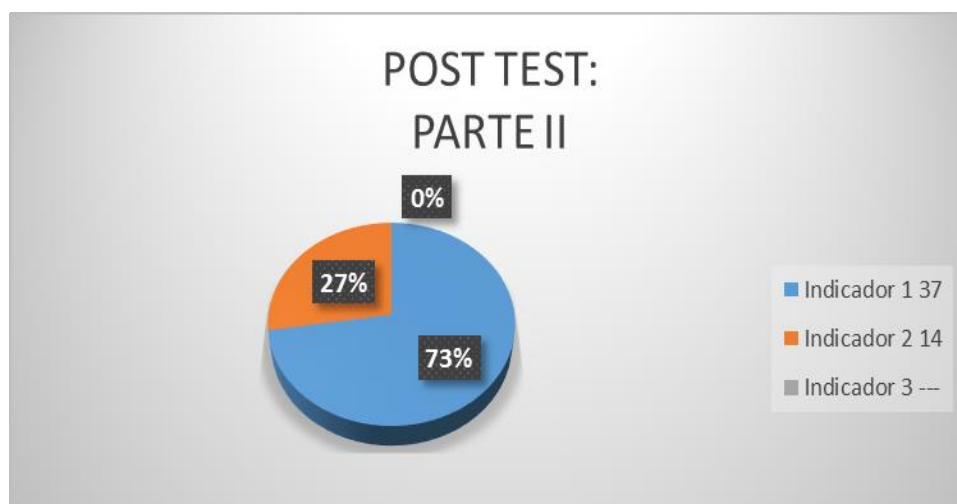
Fuente: Post test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). noviembre 2017.

- 1 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo muy pocos errores en pronunciación.
- 2 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo varios errores en pronunciación.
- 3 -Responde a las preguntas de información personal cometiendo con muchos errores en pronunciación.

Interpretación

El 82.35% de los estudiantes logro un progreso considerable gracias al modelo aplicado, gracias a la práctica constante y sobre todo a su esfuerzo durante todo el proceso, pero también hay 17.65% contesto mal las preguntar ya al confundirlas con otras preguntas similares o y asea por la falta de practica constante. Y lo más resaltante que ninguno no se quedó callado antes las preguntas formuladas, es quiere decir que se tiene la confianza suficiente para contestar.

PARTE II	Número de estudiantes	%
Indicador 1	37	72.54%
Indicador 2	14	27.46%
Indicador 3	---	00.0%
TOTAL	51	100.00%



Fuente: Post test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). noviembre 2017.

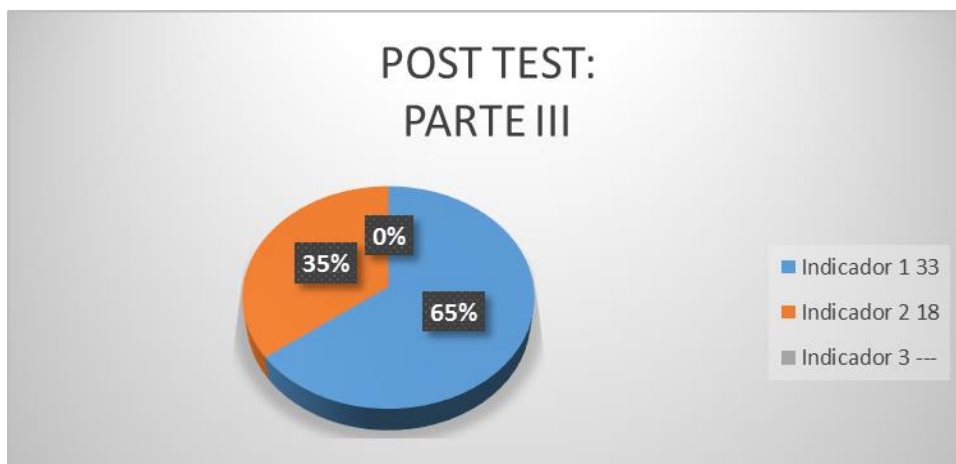
INDICADORES:

- 1 -Expresa sus ideas de manera organizada al describir una figura.
- 2 -Expresa sus ideas de manera desorganizada al describir una figura.
- 3 -No expresa ideas organizadas, solo palabras al describir una figura.

INTERPRETACIÓN

El 72.54% de los estudiantes respondieron de manera correcta las preguntas de esta parte del test que sugiere que su capacidad de comprensión y expresión oral fueron desarrollados, pero un 27.46% de los estudiantes respondieron con dudas. Y siendo lo más resaltante una vez más nadie se quedó sin responder las preguntas del test.

PARTE III	Número de estudiantes	%
Indicador 1	33	64.70%
Indicador 2	18	35.30%
Indicador 3	---	00.0%
TOTAL	51	100.00%



Fuente: Post test aplicada a la muestra (quinto A y quinto B). Noviembre 2017.

INDICADORES:

- 1 -Se expresa correctamente con espontaneidad y facilidad al mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado.
- 2 -Se expresa dubitativa y pausadamente al mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado.
- 3 -Tiene evidentes dificultades de comprensión para mantener una conversación con un compañero sobre un tema dado

INTEPRETACIÓN

El 64.70% de los estudiantes respondieron de manera correcta y esta vez al entablar una conversación de manera informal con un compañero escogido al azar, a pesar de esto se dio de manera correcta a lo largo de la conversación, por la complejidad de la tarea, se puede comprender por qué el 35.30% respondió con dudas y mala pronunciación. Y lo usual como en los otros resultados nadie se quedó callado.

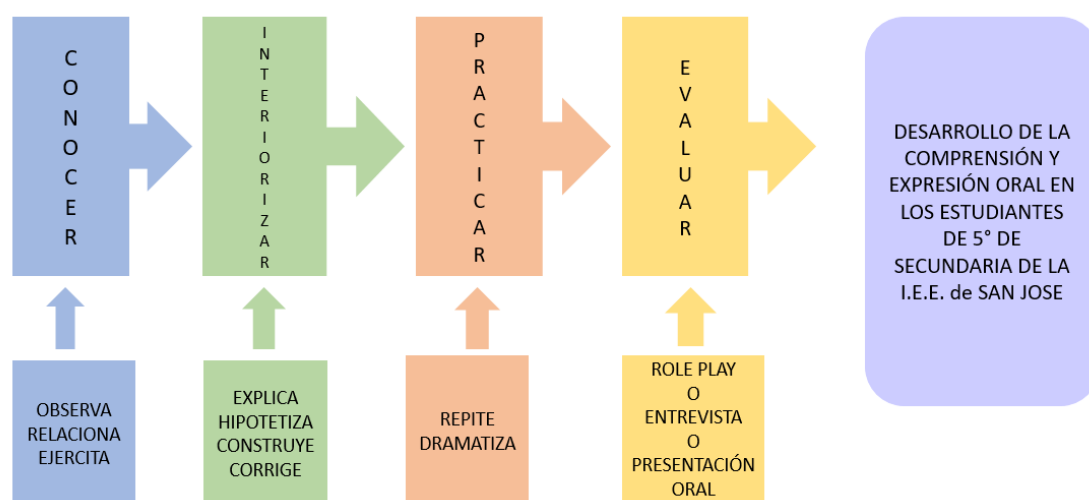
3.4 MODELO DIDACTICO COMUNICATIVO PARA EL LOGRO DE LA HABILIDADES DE COMPRESION Y EXPRESION ORAL EN LOS ESTUDIANTES DEL 5° AÑO DEL I.E.E. DE SAN JOSE DE CHICLAYO

La propuesta del presente trabajo de investigación surgió ante la necesidad de los estudiantes del 5° año de secundaria de la I.E. E. San José de Chiclayo durante el año lectivo 2017; puedan desarrollar la habilidad de comprensión y expresión oral en inglés. Esta propuesta está basada en los aportes de Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers quienes basándose en la naturaleza de la lengua y el aprendizaje de la misma dicen que «una teoría de la enseñanza de lenguas que defiende un modelo comunicativo de la lengua y de un uso que busca aplicar este modelo en el sistema de enseñanza, en los materiales, en los papeles y conductas del profesor y del estudiante, y en las actividades y técnicas de clase»

La problemática encontrada fue la carencia de la habilidad oral en Inglés, demostrada por el examen diagnóstico que se les tomó y sirvió como punto de referencia para elaborar el modelo didáctico.

Para el logro de las habilidades de comprensión y expresión oral se usó un modelo didáctico comunicativo, usando las estrategias respectivas.

MODELO DIDÁCTICO COMUNICATIVO



ETAPA 1: CONOCER

Esta primera etapa, se tiene en consideración tres actividades fundamentales que son la observación, la relación y la ejercitación.

- **La observación** para aprender o imitación es uno de los tipos de aprendizajes que pueden realizar los seres humanos y los animales. Éste no se da por ensayo y error, ni por la experiencia directa; sino por la observación o imitación de la conducta de otro ser humano. La observación es participativa por que el estudiante se involucra al mirar fichas, anotaciones, grabaciones, fotografías, etc. para poder concentrarse en el tema en si y sobre todo el vocabulario dado; después,
- **La relación** la cual permite al estudiante hacer un paralelo entre los que está observando y la realidad personal, individual y social al compartir con sus compañeros. Esta actividad permite al estudiante dar rienda a su imaginación con el monitoreo del docente, y se identifica con el vocabulario y que puede expandirse sin perder el objetivo principal y la última actividad de esta etapa es
- **La ejercitación**, que viene a ser el escuchar y repetir el vocabulario presentado. Puede ser de manera individual o grupal donde cada estudiante mediante la repetición oral mejora su pronunciación. El objetivo secundario es que se sienta debidamente motivado y seguro de sí mismo al pronunciar.

ETAPA 2: INTERIORIZAR

Esta segunda etapa consta de cuatro actividades explica, hipotetiza, construye y corrige.

- **La explicación** es el raciocinio del estudiante al incluir el vocabulario e insertarlo en un tema individual sin perder la lógica y percepción del mismo, y reconocerlo cada vez que lo encuentre no solo en conversaciones sino también en mensajes y textos escritos.

- **La hipótesis** como parte del aprendizaje es ubicar las diferentes situaciones conversacionales que dicho vocabulario puede ser usado, usando su imaginación y por supuesto con la guía del docente permite ubicarlo en las situaciones más convenientes y frecuentes. De todas las opciones comentadas, aceptadas e interiorizadas, el estudiante en forma grupal construye un dialogo.
- **La construcción** de una conversación donde usa todo o la mayoría de vocabulario aprendido y en la cual los miembros del grupo de manera mancomunada lo elaboran. Con la orientación del docente corrigen algunos errores producto de su propio aprendizaje, porque el error sirve como aprendizaje efectivo y muy didáctico para comprender la gramática del inglés. El estudiante construye el acto comunicativo con todo el conocimiento, vocabulario y objetivo asignado. La última parte de esta etapa es
- **El corregir** es la actividad que, de manera autónoma, mayormente, el estudiante evalúa la pronunciación y el uso correcto de las estructuras adquiridas a nivel de equipo de aprendizaje, el docente interviene cuando no se llega a un consenso o se tiene muchas dudas a nivel de equipo. La autonomía al corregirse mutuamente es momento de automotivación donde el logro común se abre paso al aprendizaje o destaque individual.

ETAPA 3: PRACTICAR

Esta etapa es la manera de libre de interactuar del equipo, trabajando sobre el objetivo dado que es la comprensión y producción oral y tiene dos actividades:

- **La repetición** que es el ensayo de la conversación o dialogo elaborado cuantas veces sean posible tratando de memorizar sus líneas de participación en el acto comunicativo, corrigiéndose y auto corrigiéndose como parte normal de su aprendizaje. La repetición como método de aprendizaje es un mecanismo natural y eficaz, probablemente el mejor, para consolidar lo que se ha estudiado.

- **La dramatización** es la simulación no solo de un espacio real; sino de un momento común de sus vidas y la normal interacción, pero trasladada a un idioma extranjero: es dar vida a un momento, a una parte de información y también prepararse para repetirlo de manera tan natural como le sucede en su lengua materna.

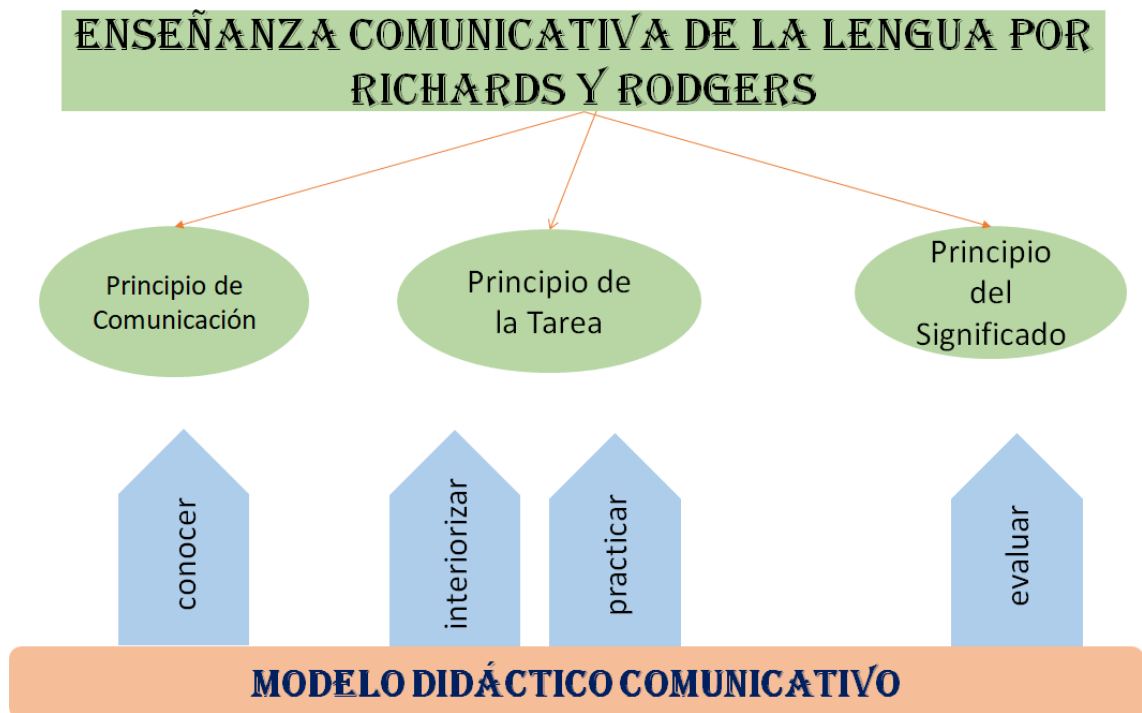
ETAPA 4: EVALUAR

En esta etapa se realiza una evaluación del acto comunicativo y una de las formas de evaluar propuestas por este modelo didáctico es el role play, la entrevista ó la presentación oral

- **El role play** es una técnica de dinámica de grupo. También se conoce como técnica de simulación o juego de roles. Consiste en que dos o más personas representen una situación o caso concreto de la vida real, actuando según el papel que se les ha asignado y de tal forma que se haga más vivido y auténtico. Esta técnica nos permitirá seleccionar diferentes estudiantes que estén preparados para afrontar un dialogo en cualquier momento.
- **Entrevista** se diseñó para recopilar información por medio de un interrogatorio a estudiantes de los cursos de inglés. Este instrumento pretendió conocer algunas situaciones que puedan afectar el desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes. Se enfocó en la indagación de la actitud hacia el idioma y su cultura, la motivación y la ansiedad. Siempre los estudiantes tienen cierto temor de hablar con el docente para interactuar y esta técnica es la mejor para ayudar a los estudiantes a dominar sus emociones que en muchos casos les impiden expresarse y/o comprender mensajes en inglés.
- **La exposición oral o presentación oral** es la presentación clara y estructurada de ideas acerca de un tema determinado con la finalidad de informar y/o convencer a un público en específico.

A este tipo de exposición con fines académicos, también suele denominársele: discurso y recurre de manera constante a la argumentación, la descripción y la narración. Esta técnica es también una manera de permitir a un estudiante seleccionar la información, los materiales y la manera de cómo hacer sus presentaciones orales con total libertad y originalidad.

Esta es la propuesta que se basa en actividades interactivas, domino de vocabulario y actividades centradas en el estudiante para el desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral.



CONCLUSIONES

- Basados en los datos obtenidos, se puede asegurar que el modelo didáctico comunicativo para el logro de las habilidades de comprensión y expresión oral es confiable y asegura el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.
- Se cumplió el objetivo de desarrollar las habilidades de expresión y comprensión oral en los estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Emblemática de San José de Chiclayo.
- Las estrategias comunicativas usadas deben ser generalizadas y adecuadas a las características de los estudiantes y a los objetivos mismos del aprendizaje.
- El enfoque comunicativo tiene mucha más amplitud siempre y cuando se pueda implementar con los aportes singulares y positivos de las docentes de idiomas de cada institución.

RECOMENDACIONES

- Los profesores han de promover el uso del modelo didáctico comunicativo para lograr mejores resultados en la expresión oral de los estudiantes del nivel secundario, de la Institución Educativa Emblemática de San José de Chiclayo.
- Los profesores de inglés de la I.E.E. de San José de Chiclayo deben preparar a los estudiantes en la práctica de la Entrevista, a fin de vencer la timidez o el nerviosismo presente al momento de realizarla porque con esta técnica se conseguirá una mayor eficiencia en la expresión oral.
- Los docente san josefinos deben continuar con la aplicación de la estrategia de interacción de parejas, en vista que los resultados han sido favorables. Los estudiantes han demostrado que se sienten más seguros cuando interactúan entre ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcasaz Varó, E. (1993). Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas. Madrid.
- Austin, J. L. (1962). Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con las palabras. Editorial Paidós.
- Bialystok, E. (1981). The Role of Conscious Strategies in Second Language Proficiency. In *The Modern Language Journal*, vol.65(1), 24-35.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Pedagogy. In J. Richards y R. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. Londres: Longman.
- Chamot, A. (2004). Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching. In *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, vol.1(1), 14-26.
- Chamot, A. et al. (1987). *A Study of Learning Strategies in Foreign Language Instruction: First Year Report*. Washington D.C: Interamerica Research Associates.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Cohen, A. (1990). *Language Learning: Insights for Learners, Teachers and Researchers*. Boston: Heinle & Heinle.
- Corder, S.P. (1992). La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda.
- Doddis, A., Novoa, P. y Tabilo, X. (2003). Estrategias léxicas de comunicación en la producción oral de aprendientes de inglés como segunda lengua: un estudio longitudinal. En *Revista Lenguas Modernas*, (Nº 28-29), 213-228.

- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- García Santa-Cecilia, Álvaro. (2000). *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*.
- Germany, P. y Cartes, N. (2000). *Léxico disponible en inglés como segunda lengua en instrucción formalizada*. En *Estudios Pedagógicos*, (N° 26), 39-50.
- Giovannini, Arno et al. (1996). *Profesor en acción*. Madrid: Edelsa.
- Gregersen, T., Vera, R., Pino, P. & Espinoza, L. (2001). *Can Foreign Language Learning Strategies Turn Into Crutches? A Pilot Study on the Use of Strategies by Successful and Unsuccessful Language Learners*. En *Revista Signos*, (N° 34), 49-50, 101-111.
- Griffiths, C. & Parr, J. (2000). *Language Learning Strategies, Nationality, Independence and Proficiency*. In *Independence*, (N° 28), 7-10.
- Halliday, M. (1970). *Language Structure and Language Function*. In J. Lyons (Ed.), *New Horizons in Linguistics* (pp. 140-165). Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
- Heibert, E.H. & Kamil, Michael. (2005) *Teaching and Learning Vocabulary: Brining Scientific Research to Practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Holden S., Rogers M. (1997). *English Language Teaching*. DELTI.
- Hosenfeld, C., Arnold, V., Kirchofer, J., Laciura, J. & Wilson, L. (1981). *Second Language Reading: A Curricular Sequence for Teaching Reading Strategies*. In *Foreign Language Annals*, vol.14(5), 415-422.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In J.B. Pride & D. Hymes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books Ltd.
- Lightbown, P. & Spada, N. (1990). *Focus-on-form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects in Second Language Learning*. SSLA.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas*. Madrid.

- Llobera, M. (2008). "Discurso y metodología de enseñanza de lenguas extranjeras". Marcoeles.
- Lomas, C. y Osoro, A. (Comps.). (1994). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Long, M, Robinson, M. (1999). Intervention Points in Second Language Classroom Processes. Edinburgh: Edinburg University Press.
- Medina, A. (1998). La competencia comunicativa en lenguas extranjeras desde una perspectiva configuracional. Documento en línea. Recuperado en abril de 2011. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos19/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa.shtml>
- Monereo, C. (Coord.). (2004). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Editorial Graó.
- Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. En Sapiens, vol.5(1), 53-75.
- Nagaraj, G. (2005). English Language Teaching. Approaches methods techniques. Longman Press.
- Nunan, D., (1989). El diseño de tareas para la clase comunicativa, Cambridge, Cambridge University Press.
- Nyikos, M. & Oxford, R. (1993). A Factor Analytic Study of Language Learning Strategy Use: Interpretations from Information-Processing Theory and Social Psychology. In The Modern Language Journal, vol.77(1), 11-22.
- Oliveras, A. (2000). Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Madrid: Edinumen.
- O'Malley, J. & Chamot, A. (1987). The Cognitive Academic Language Learning Approach: A Bridge To The Mainstream. In TESOL Quarterly, vol.21(2), 227-249.
- O'Malley, J., Chamot, A., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. & Kupper, L. (1985). Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language. In TESOL Quarterly, vol. 19(3), 557-584.

- Oxford, R. (1996). *Language Learning Strategies Around the World: Cross Cultural Perspectives*. Hawaii: University of Hawaii at Manoa.
- Politzer, R. (1983). An Explanatory Study of Self-Reported Language Learning Behaviours and Their Relation to Achievement. In *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 6, 54-68.
- Richards, J. & Lockhart, C. (1994). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*. USA: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. y Lockhardt, CH. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge.
- Richards, J.C. Y T.S. Rodgers, (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998, capítulo 2: La naturaleza de los Enfoques y de los métodos en la enseñanza de idiomas.
- Sanhueza, G. y Burdiles, G. (2011). *Estableciendo un perfil de estrategias de aprendizaje de inglés como lengua*
- Stahl, S.A. & Kapinus, B. (2001). *Word Power: What Every Educator needs to Know about Teaching Vocabulary*. Washington, DC: NEA
- Stern, H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Sutter, W. (1989). *Strategies and Styles*. Aalborg. Documento en línea. Recuperado en abril de 2011. Disponible en <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>
- Tarone, E. (1983). Some Thoughts on the Notion of "Communication Strategy". In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), *Strategies in Interlanguage Communication* (pp. 61-74). Londres: Longman.
- Van Ek, J. (1984). *Across the Threshold Readings from the Modern Languages Projects of the Council of Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Wenden, A. (1986). What Do Second-Language Learners Know About Their Language Learning? A Second Look at Retrospective Accounts. In *Applied Linguistics*, Vol. 2(7), 186-205.
- Widdowson, H. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.

LINKOGRAPHY

Breiseth, L. (s.f.). Learn. Teach. Lead. Recuperado el Enero de 2015, de Reading Comprehension Strategies for English Language Learners: <http://www.ascd.org/ascd-express/vol5/511-breiseth.aspx>

ClassBase, F. . (2012). Peru Education System. Recuperado el Enero de 2015, de <http://www.classbase.com/countries/Peru/Education-System>

Diaz, R. L. (s.f.). Home A bilingual site for educators and families of English language learners . Recuperado el Febrero de 2015, de Reading Comprehension Skills for English Language Learners: <http://www.colorincolorado.org/article/reading-comprehension-skills-english-language-learners>

Fernan Lopez, W. a.-P. (30 de Agosto de 2012). In SlideShare. Recuperado el Marzo de 2015, de [slideshare.net](https://es.slideshare.net/fernancelopez/the-reading-skills): <https://es.slideshare.net/fernancelopez/the-reading-skills>

Johnson, D. W. (s.f.). (I. C. LEARNING, Productor, & David W Johnson and Roger T Johnson) Recuperado el Febrero de 2015, de An Overview Of Cooperative Learning: <http://www.co-operation.org/what-is-cooperative-learning/>

MacLeod, M. (s.f.). slllc.ucalgary.ca/. Recuperado el Enero de 2015, de Types of Reading: <http://slllc.ucalgary.ca/Brian/611/readingtype.html>

Saul McLeod -Creative Commons Attribution-Noncommercial-No Derivative Works 3.0 Unported License. (2014). Simply Psychology - Lev Vygotsky. Recuperado el Enero de 2015, de Developmental Psychology - Lev Vygotsky: <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>

ANEXOS

DIAGNOSTIC TEST

PART I DIRECT QUESTIONS

- 1- What is your full name?
- 2- Where do you live?
- 3- What do you like doing?

PART II DESCRIBE A PICTURE

- 1- WHAT CAN YOU SEE IN THIS PICTURE?

PART III A DIALOGUE

- 1- ELABORATE A SHORT DIALOGUE INVITING YOUR FRIEND TO THE CINEMA.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa : Colegio Nacional de San José de Chiclayo

1.2 Nivel de Estudios : Secundario de menores

1.3 Grado y Sección : 5° A, B

1.4 Área : Inglés

1.5 Docente : Jorge Villalobos Gonzales

1.6 Fecha : 27/03/2017

II. APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIA	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACION	CONTENIDOS
Expresar y responder sobre su información personal	<ul style="list-style-type: none">• Vocalizar correctamente las palabras• Producir un tono audible y entendible.• Ordenar sus ideas con voz clara de un tema específico usando sus saberes previos para evitar inconsistencias.	Lista de cotejo	información personal

III. SECUENCIA DIDACTICA

FASES	ACTIVIDADES ESTRATEGICAS	RECURSOS	TIEMPO
COMIENZO	<ul style="list-style-type: none"> El docente saluda a los estudiantes cordialmente. Y tome lista de los estudiantes presentes. El profesor realiza la actividad de warm up para activar a los estudiantes. Anexo 01 <p>CONOCER</p> <ul style="list-style-type: none"> Después del warm up, el profesor presenta un flashcard y menciona que esas personas recién se conocen. ¿Qué pregunta se harán el uno al otro? Anexo 02 El profesor escucha atentamente las posibles respuestas y las escribe en la pizarra. El profesor después de leer cuidadosamente todas sus opiniones, solo deja 10 puntos de información, información personal. Después de responder algunas preguntas de los estudiantes, el profesor presenta la siguiente ficha <p><i>Ficha de Información personal</i></p> <p><i>Name:</i></p> <p><i>Last name:</i></p> <p><i>Age:</i></p> <p><i>Date of birth:</i></p> <p><i>Address:</i></p> <p><i>City country:</i></p> <p><i>Nationality:</i></p> <p><i>Cellnumber:</i></p> <p><i>Hobby:</i></p> <p><i>Job:</i></p>	fotocopias	20 m.

DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO	<p>INTERIORIZAR</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor les pide a los estudiantes que se agrupen de 4 y que completen la ficha con su información personal, luego que usen sus diccionarios para formar oraciones diciendo cada uno de los puntos de información personal y luego que hagan preguntas directas para saber cada uno de los puntos de información personal. • El profesor monitorea la actividad y responde las preguntas de los estudiantes. <p>PRACTICAR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Después de verificar que cada uno de los estudiantes tengan su ficha completa, tienen las 10 oraciones que expresan su información personal y las 10 preguntas, el profesor pide a los estudiantes ensayar la pronunciación en voz alta las oraciones y las preguntas. • El profesor anima a los estudiantes a ayudarse mutuamente en la pronunciación. • Los estudiantes toman el tiempo necesario para pronunciar y sentirse seguros de su pronunciación. • El profesor monitorea y ayuda a corregir la pronunciación. • El docente pide hacer un ensayo grupal, que cada uno de los estudiantes se presente ante sus compañeros de grupo y los demás lo escuchen, corrijan y aplaudan cuando lo hagan bien. <p>EVALUAR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes uno por uno se presenta ante la clase. • El profesor escucha atentamente, pero no corrige. • Los estudiantes pueden corregir después de la participación de cada estudiante. • Luego de la presentación de todos los estudiantes, el profesor les da unos momentos para recordar las preguntas y respuestas. • El profesor pide a dos estudiantes que se pregunten el uno al otro por su información personal. • Los estudiantes pueden corregir después de la participación de sus compañeros. 	fotocopias	160 m.
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • El docente pide a los estudiantes que preparen una ficha de información personal de dos personajes famosos vivos y que completen la ficha de información personal. • Los estudiantes presentan en hojas las fichas de sus personajes famosos. 	fotocopias	20 m.

IV. BIBLIOGRAPHY (APA format)

- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Pedagogy. In J. Richards y R. Schmidt (Eds.), *Language and communication*. Londres: Longman.
- Corder, S.P. (1992). La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda.
- Doddis, A., Novoa, P. y Tabilo, X. (2003). Estrategias léxicas de comunicación en la producción oral de aprendientes de inglés como segunda lengua: un estudio longitudinal. En *Revista Lenguas Modernas*, (Nº 28-29), 213-228.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Giovannini, Arno et al. (1996). *Profesor en acción*. Madrid: Edelsa.
- Heibert, E.H. & Kamil, Michael. (2005) *Teaching and Learning Vocabulary: Brining Scientific Research to Practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Holden S., Rogers M. (1997). *English Language Teaching*. DELTI.
- Lightbown, P. & Spada, N. (1990). Focus-on-form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects in Second Language Learning. SSLA.
- Lomas, C. y Osoro, A. (Comps.). (1994). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Medina, A. (1998). La competencia comunicativa en lenguas extranjeras desde una perspectiva configuracional. Documento en línea. Recuperado en abril de 2011. Disponible en <http://www.monografias.com/trabajos19/competencia-comunicativa/competencia-comunicativa.shtml>

- Nagaraj, G. (2005). English Language Teaching. Approaches methods techniques. Longman Press.
- Nunan, D., (1989). El diseño de tareas para la clase comunicativa, Cambridge, Cambridge University Press.
- O'Malley, J., Chamot, A., Stewner-Manzanares, G., Russo, R. & Kupper, L. (1985). Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language. In TESOL Quarterly, vol. 19(3), 557-584.
- Richards, J.C. y Lockhardt, CH. (1998). Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Cambridge.
- Richards, J.C. Y T.S. Rodgers, (1986). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid: Cambridge University Press, 1998, capítulo 2: La naturaleza de los Enfoques y de los métodos en la enseñanza de idiomas.
- Stahl, S.A. & Kapinus, B. (2001). Word Power: What Every Educator needs to Know about Teaching Vocabulary. Washington, DC: NEA
- Sutter, W. (1989). Strategies and Styles. Aalborg. Documento en línea. Recuperado en abril de 2011. Disponible en <http://www.cal.org/resources/digest/oxford01.html>
- Tarone, E. (1983). Some Thoughts on the Notion of "Communication Strategy". In C. Faerch & G. Kasper (Eds.), Strategies in Interlanguage Communication (pp. 61-74). Londres: Longman.
- Van Ek, J. (1984). Across the Threshold Readings from the Modern Languages Projects of the Council of Europe. Oxford: Pergamon Press.
- Wenden, A. (1986). What Do Second-Language Learners Know About Their Language Learning? A Second Look at Retrospective Accounts. In Applied Linguistics, Vol. 2(7), 186-205.

Anexo 01

ORGANIZATE

Durante esta actividad, debes decirles a los estudiantes que encuentre a su compañero con similares características, por ejemplo: la misma edad, mismo mes de cumpleaños, gustos similares, misma talla, etc. Los estudiantes preguntaran solo con la palabra clave en Ingles: Age, heigh, favourite color, etc.

Anexo 02

Look at the picture and describe what you see



Anexo 03

Fill in the format with your personal information.

Personal Information Format

Name:

Last name:

Age:

Date of birth:

Address:

City country:

Nationality:

Cellnumber:

Hobby:

Job:

Ask and answer these question with a partner

- 1- *What is your name?*
- 2- *What is your last name?*
- 3- *How old are you?*
- 4- *When were you born?*
- 5- *What is your address?*
- 6- *Where are you from?*
- 7- *What nationality are you?*
- 8- *What is your cell number?*
- 9- *What is your hobby?*
- 10- *What do you do?*

N°	INDICADORES APELLIDOS Y NOMBRES	• localizar correctamente las palabras		• reducir un tono audible y entendible.		• Or denar sus ideas con voz clara de un tema específico usando sus saberes previos para evitar inconsistencias.		PUNTAJE
		SI 6p.	NO	SI 6p.	NO	SI 8p.	NO	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								

22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								

III. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Institución Educativa : Colegio Nacional de San José de Chiclayo

1.2 Nivel de Estudios : Secundario de menores

1.3 Grado y Sección : 5° A, B

1.4 Área : Inglés

1.5 Docente : Jorge Villalobos Gonzales

3.6 Fecha : 10/04/2017

IV. APRENDIZAJE ESPERADO

COMPETENCIA	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE EVALUACION	CONTENIDOS
Uso de la gramática básica, léxica e información fonética del Inglés que se basa en el proceso de enseñanza - aprendizaje, el cual considera las estrategias de dialogo, dramatización, juego de roles, entrevistas y encuestas.	<ul style="list-style-type: none">• Expresar sus ideas claramente en una interacción interpersonal con el tono adecuado.• Uso de la dicción y el vocabulario variado y pertinente.• Adecuar el tono de voz de acuerdo al contexto de comunicación.	lista de cotejo	adjetivos demostrativos

V. SECUENCIA DIDACTICA

FASES	ACTIVIDADES ESTRATEGICAS	RECURSOS	TIEMPO
COMIENZO	<ul style="list-style-type: none"> El profesor saluda a los estudiantes cordialmente. Y tome lista de los estudiantes presentes. El profesor realiza la actividad de warm up para activar a los estudiantes. Anexo 01 CONOCER Los estudiantes vuelven a sus asientos. Se presentan unos flashcards para ser descritos por los estudiantes, pero no dicen los nombres. Anexo 02 El profesor coloca unas pequeñas flechas a los flashcards, algunas cerca y otras lejos. El profesor dice oraciones acerca de los flashcards <p>Those are babies.</p> <p>This is a baby.</p> <p>That is a car.</p> <p>These are cars.</p> El profesor pregunta: <p>What is this?</p> <p>What are those?</p> <p>What is that?</p> <p>What are these?</p> El profesor pide a los estudiantes que elaboren una conversación pequeña donde se pregunta por lo que están en los flashcards en la pizarra, por ejemplo <p>Student A: Hi Alfredo</p> <p>Student B: Hello, Sonia</p> <p>Student A: What is this?</p> <p>Student B: This is a _____.</p> <p>Student A: What are those?</p> <p>Student B: They are _____.</p> El profesor les da un tiempo prudente para que elaboren las conversaciones. El profesor monitorea, pero no corrige. El profesor pide a los estudiantes que lean en voz alta sus diálogos. 	Fotocopias flashcards	20 m.

	<ul style="list-style-type: none"> Después de escucharlos, el profesor forma grupos de 4 y les pregunta a los grupos: ¿Que son THIS, THAT, THOSE, THESE? ¿Cuándo los usas? Los estudiantes trabajan por 15 minutos. El profesor escucha sus respuestas, pero no las corrige o comenta. El profesor escribe el título de la clase: ADJETIVOS DEMOSTRATIVOS 		
DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> El profesor explica el tema de la clase. (Anexo 03) Los estudiantes preguntan sobre el tema. INTERIORIZAR El profesor le reparte una práctica a cada grupo. (Anexo 04) Después del tiempo dado, un miembro del grupo lee las oraciones. Los demás estudiantes pueden corregir los posibles errores en las oraciones. El profesor solo interviene cuando sea preciso. El profesor pide a los grupos a elaborar nuevas conversaciones pequeñas con los adjetivos demostrativos incluyendo los objetos existentes en el aula. PRACTICAR Los estudiantes practican los diálogos, verificando entre ellos la correcta pronunciación y solo cuando no se ponen de acuerdo, piden la ayuda del profesor. Los estudiantes dicen los diálogos en grupos, corrigiéndose y ayudándose mutuamente. El profesor monitorea la actividad. EVALUAR Los estudiantes en pares hacen sus diálogos. El profesor escucha atentamente a los estudiantes. Los estudiantes pueden corregir después de la participación de sus compañeros. 	Fotocopias flashcards practica	
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> El profesor pide a los estudiantes decir en que otras situaciones se puede usar los adjetivos demostrativos. Los estudiantes dan sus opiniones. 		

ANEXOS

ANEXO 01

Classroom-game

- The teacher divides in two groups the class.
- Each grup chooses an envelop.
- They open the envelop and in one minute, they have to form as many words as they can, no cellphones, no dictionaries.
- The teacher takes the time and count the correct words.
- She declares the winners.

Envelop A

Pen

Teacher

Man

Classroom

Marker

Door

Window

Chair

Tablet

Father

Sister

Book

Cellphone

Mouse

Envelop B

Pencil

Student

Woman

Bathroom

Eraser

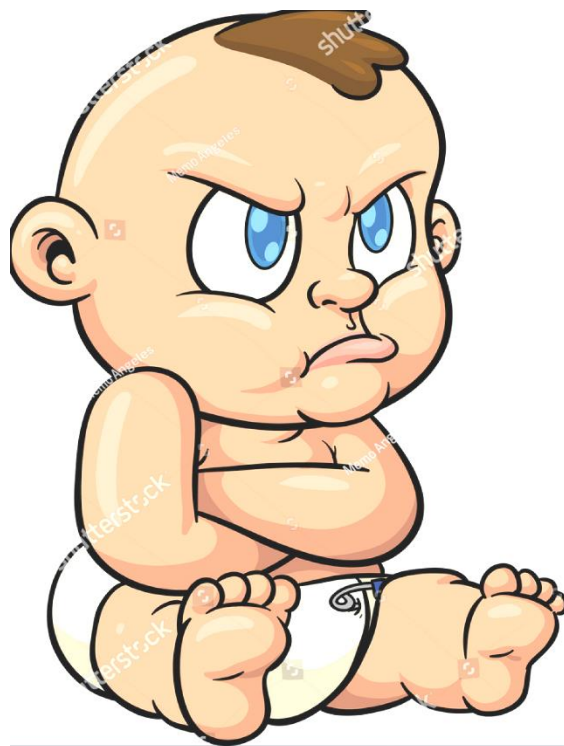
Floor

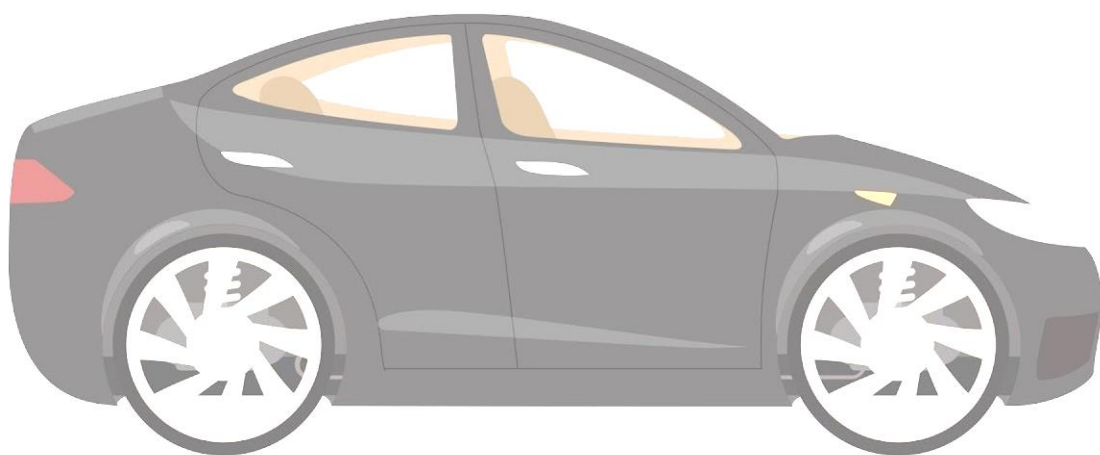
Computer

Mirror

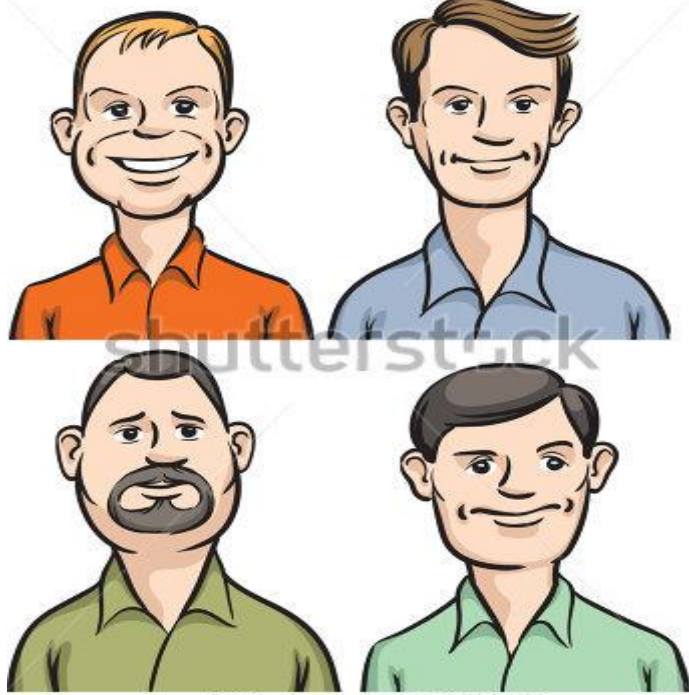
ANEXO 02

Look at the pictures and describe what you see









www.shutterstock.com · 156956903

Common Demonstrative Adjectives

The most common demonstrative adjectives are **this**, **that**, **these** and **those**. The demonstrative adjective in a sentence will come just before a noun or pronoun and tell you which one it is specifically modifying.

The primary singular forms of demonstrative adjectives are:





- **This** - used for a person or thing that is nearby or current
Example: **This** day could not get any better!
- **That** - used for a person or thing that is further away
Example: **That** house across the street is so adorable.










The primary plural forms of demonstrative adjectives are:

- **These** - used for more than one thing that's nearby
Example: **These** shoes fit me very well.
- **Those** - used for more than one thing that's farther away
Example: **Those** boots are too expensive.

ANEXO 04

A) Complete the sentences with this, that, these or those.

<p>this → </p>	<p><u>these</u> → </p>
<p>that → </p>	<p><u>those</u> → </p>

- _____ is a computer game. → 
- _____ are lorries. → 
- _____ is a camera. → 
- _____ is a kite. → 
- _____ are balls. → 
- _____ are watches. → 
- _____ is a _____. → 
- _____ is a _____. → 
- _____ are _____. → 

INSTRUMENTO DE EVALUACION: LISTA DE COTEJO

N°	INDICADORES APELLIDOS Y NOMBRES	Expresar sus ideas claramente en una interacción interpersonal con el tono adecuado.		Uso de la dicción y el vocabulario variado y pertinente.		Adecuar el tono de voz de acuerdo al contexto de comunicación.		PUNTAJE
		SI 6p.	NO	SI 6p.	NO	SI 8p.	NO	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								
20								
21								
22								
23								
24								
25								
26								
27								
28								

