



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Programa de estrategias didácticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes de 2° grado de Secundaria de la I.E. “Luis Negreiros Vega” de Pátapo, Provincia de Chiclayo, Departamento de Lambayeque en el año lectivo 2016

TESIS

Tesis presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con Mención en Investigación y Docencia

AUTORA:

Gonzales Salazar, Flor De María

LAMBAYEQUE-PERÚ

2019

“PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA MEJORAR EL MANEJO DE VOCABULARIO EN EL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE 2° GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “LUIS NEGREIROS VEGA” DE PÁTAPO, PROVINCIA DE CHICLAYO, DEPARTAMENTO DE LAMBAYEQUE EN EL AÑO LECTIVO 2016”

PRESENTADO POR:

FLOR DE MARÍA GONZALES SALAZAR
AUTORA

M.Sc. MILAGROS CABEZAS MARTÍNEZ
ASESORA

APROBADA POR:

Dr. JULIO CÉSAR SEVILLA EXEBIO
PRESIDENTE

Dra. LAURA ALTAMIRANO DELGADO
SECRETARIA

Dra. GRACIELA VERA CARPIO
VOCAL

LAMBAYEQUE-PERÚ- 2019

DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios ya que sin ÉL nada de lo logrado sería posible.
por permitirme llegar a este punto
y darme salud para lograr mis objetivos.

A mis padres: María Dolores y Benito, ejemplo de abnegación y sacrificio; por inculcarme siempre el deseo de superación y por brindarme el estímulo necesario para culminar con éxito mi carrera profesional.

A mis hermanos: Jesús, Frank y Fanny, a todos ellos con inmenso cariño y gratitud por la gran confianza depositada en mí.

Autora

AGRADECIMIENTO

Con especial consideración y gratitud a los docentes de nuestra facultad, quienes nos brindaron sus conocimientos y lineamientos para nuestro crecimiento profesional.

Al Director de la I.E. "Luis Negreiros Vega" Licenciado Justo Ismael Gamarra Vargas, y a los estudiantes del Segundo Grado de Secundaria de las secciones "A" y "C", por su apoyo y facilidades prestadas en la ejecución y aplicación de nuestro trabajo.

A todas aquellas personas que de una u otra forma han colaborado en la ejecución de esta investigación.

En forma muy especial, a la M. Sc. Milagros del Pilar Cabezas Martínez, por su asesoramiento decidido y desinteresado durante el desarrollo de la presente tesis.

Autora

CONTENIDO

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Resumen.....	4
Abstract.....	4
Introducción.....	5
CAPÍTULO I.....	10
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	10
1.1. Ubicación	11
1.2. Evolución histórico y tendencial del objeto de estudio	14
1.3. Problema a nivel facta perceptible.....	20
1.4. Metodología de la investigación	22
1.5. Analisis estadístico de los datos.....	25
CAPÍTULO II.....	27
MARCO TEÓRICO	27
2.1 Antecedentes del problema.....	28
2.2 Base teórica	30
2.2.1 Vocabulario	31
2.2.1.1 ¿Que entendemos por vocabulario?	31
2.2.1.2 ¿Qué significa conocer una palabra?	33
2.2.1.3 Presentación del nuevo vocabulario.....	34
2.2.1.4 Técnicas y actividades para el aprendizaje del vocabulario	34

2.2.2	Adquisición del idioma lexical.....	36
2.2.2.1	Teoría de adquisición de un segundo idioma	37
2.2.2.2	Etapas.....	37
2.2.2.3	Idioma del aprendiz.....	39
2.2.2.4	Secuencias de adquisición.....	39
2.2.2.5	Entrada e interacción	40
2.2.2.6	Factores cognitivos	41
2.2.2.7	Factores socio-culturales	42
2.2.2.8	Factores lingüísticos	44
2.2.2.9	La variación individual.....	45
2.2.2.10	Edad	45
2.2.2.11	Estrategias.....	46
2.2.2.12	Factores afectivos.....	46
2.2.3	Teoría del enfoque lexical de Michael Lewis	47
2.2.3.1	Aspectos del enfoque lexical.....	54
2.2.3.2	Principios del Enfoque Lexical	56
2.2.3.3	El léxico en la enseñanza y aprendizaje de un idioma.....	57
2.2.3.4	Malos entendidos acerca de la gramática en el Enfoque Lexical	58
2.2.3.5	La gramática y el lexis en el enfoque lexical.....	60
2.2.3.6	Uso de chunks prefabricados.....	61
2.2.3.7	Frases formulaicas vs. Expresiones literales.....	61
2.2.3.8	Estrategias para enseñar y aprender estructuras léxicas	62
2.2.4	Definición de términos.....	71
2.2.5	Modelo teórico	74
2.2.6	Descripción de la propuesta didáctica	76
I.	Duración:	76
II.	Descripción	76
III.	Fundamentación	76

IV.	Objetivos de la propuesta.....	80
V.	Estructura de La Propuesta Didáctica	80
VI.	Estrategias Metodológicas	92
VII.	Medios y Materiales Educativos	93
VIII.	Evaluación	93
IX.	Presupuesto de la propuesta.....	94
CAPÍTULO III.....		95
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		95
3.1	Análisis e interpretación de los datos	96
3.1.1.	Análisis del pre-test.....	96
3.1.2.	Análisis del post-test	104
3.1.3.	Análisis comparativo del pre-test y el post-test del grupo experimental	112
3.1.4.	Análisis comparativo del pre-test y el post-test del grupo control.....	119
Conclusiones.....		120
Recomendaciones.....		122
Referencias		123
Anexos		129

RESUMEN

Numerosas investigaciones han probado la existencia de una relación directa entre la cantidad de palabras que conoce el estudiante de un idioma extranjero y su fluidez en los mismos. Es por esto que utilizar la cantidad de palabras que nuestros estudiantes conocen en la lengua que están estudiando nos ayudaría a poder predecir sus habilidades generales en el idioma. El presente trabajo de investigación es realizado con el objetivo de diseñar y proponer un programa didáctico basado en el enfoque lexical de Michael Lewis para mejorar la adquisición de vocabulario en los estudiantes de 2° grado de la I.E. "Luis Negreiros Vega". Para diagnosticar el problema, se aplicó un pre test validado a los estudiantes, teniendo en cuenta criterios a evaluar como: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración. El presente estudio se aplicó a dos grupos: un grupo experimental y un grupo control. Los resultados en ambos grupos demuestran un bajo nivel de inicio en la adquisición de vocabulario impidiendo así que los estudiantes consigan una mayor naturalidad y fluidez cuando se comunican. Luego de analizar los resultados, se diseñó y aplicó un programa didáctico basado en el enfoque lexical de Michael Lewis para mejorar la adquisición de vocabulario en los estudiantes de 2° grado de secundaria de la Institución Educativa antes mencionada. Se concluye como logros de investigación, haber confirmado la hipótesis de la naturaleza del problema y de haber matrimoniado la base teórica con la propuesta didáctica para mejorar la adquisición de vocabulario en los estudiantes de dicha institución.

Palabras claves: adquisición, vocabulario, enfoque lexical, estudiantes

ABSTRACT

Several research studies have proven a direct relation between the amount of words known by a foreign language student and his/her language proficiency. Therefore, knowing the amount of words that our students manage would help teachers predict their general ability in the foreign language. This research work was conducted to design and propose a Didactic Proposal based on the Lexical Approach by Michael Lewis to improve the vocabulary acquisition among second-grader students at “Luis Negreiros Vega” School in Pátapo. To diagnose the problem, a pre-test was applied to the students, considering the following criteria to evaluate: identification of functions, identification of meaning and lexical sets, identification of false cognates, translation of false cognates and identification of parts of speech. The present research was applied to a sample formed by two groups: experimental and control one. The results in both groups showed a low level in the acquisition of vocabulary preventing students from getting a greater spontaneity and fluency when they communicate. After analyzing the results, a didactic proposal based on the Lexical Approach by Michael Lewis was designed and applied to improve the vocabulary acquisition among students. The objectives achieved in this research were to support the hypothesis, study the nature of the problem and connect the theoretical basis with the didactic proposal in order to improve the vocabulary acquisition among second-grader students at “Luis Negreiros Vega” school in Pátapo.

Key words: acquisition, vocabulary, lexical approach, students.

INTRODUCCIÓN

Hay muchos estudios que refuerzan el rol de la cantidad de vocabulario en las habilidades de lectura y escritura, especialmente en hablantes nativos. Sin embargo, así conociéramos todas las reglas gramaticales de inglés nunca podríamos utilizarlas sin el conocimiento de vocabulario. Un aprendiz podría aprender que el primer pronombre personal en inglés es “I” pero si no conoce la denotación de esta palabra, nunca será capaz de utilizarlo en un contexto real.

Por el contrario, un aprendiz que quiere comprar algo en una tienda probablemente será capaz de hacerlo incluso si solamente conoce algunas palabras, como “bread”, o si no es capaz de construir una oración o si ignora los temas pragmáticos que están involucrados en un intercambio comercial.

La razón por la que enseñamos inglés es proporcionar a nuestros estudiantes con los recursos para comprender y transmitir ideas en otro idioma. Por lo tanto, el vocabulario debe mantener un rol central en el aprendizaje de un idioma. El hecho de que el vocabulario mantenga un rol central en el aprendizaje de un idioma hace necesario seleccionar meticulosamente las palabras que se van a enseñar

Es necesario tomar en cuenta que los aprendices de un idioma extranjero tienen una exposición limitada al idioma y este idioma debe incluir las formas más frecuentes. Estudiar las palabras más frecuentes permite a nuestros estudiantes tener más posibilidades de usar el vocabulario que han aprendido en situaciones reales y les da mayor cubierta en el texto.

El enfoque lexical surge como una evolución de los enfoques didácticos que dotan a los aprendices de las herramientas lingüísticas para lograr una competencia comunicativa. Con su enfoque lexical (1993) Lewis defiende la importancia de una visión léxica del lenguaje en la enseñanza de lenguas extranjeras. El enfoque lexical fomenta el desarrollo de la capacidad lingüística del aprendiz mediante el aprendizaje de bloques prefabricados de palabras (chunks).

La idea principal es lograr la fluidez y la naturalidad en la comunicación gracias a la adquisición de segmentos lexicales, pues son enunciados lingüísticos empleados por nativos. Así, Lewis (1993) propone enseñar estos segmentos desde

niveles iniciales para que a medida que los aprendices avancen en el conocimiento de la lengua extranjera sean capaces de separar dichos segmentos lexicales, reconocerlos y usarlos para otros segmentos.

Como el idioma inglés es uno de los más poderosos y más conocidos en el mundo muchos países lo adoptan como su segundo idioma o idioma extranjero usado en educación, gobierno, política, comercio y tratos externos. Perú, como parte de la globalización, también le ha dado su status como un segundo idioma ya que se enseña en los colegios e instituciones académicas, incluso como requerimiento para lograr un grado en el desarrollo profesional.

La investigadora escogió estrategias didácticas en el salón de clase porque realmente cree que ayudarán a mejorar la adquisición de vocabulario y a desarrollar las habilidades del área: listening, speaking, reading and writing. Cuando ella aplicó estas estrategias en sus sesiones de clase, observó que realmente funcionan y los resultados son satisfactorios. Siempre quiso tener esta oportunidad para demostrar el trabajo de los estudiantes en clase. Por lo tanto, para obtener el grado, le gustaría probar que usar estrategias didácticas basadas en el enfoque lexical mejora la adquisición de vocabulario.

Desde su experiencia personal, la investigadora piensa que la principal causa de las limitaciones de vocabulario se debe a que la enseñanza y aprendizaje de estructuras léxicas necesitan cambios radicales ya que históricamente no han tenido gran importancia en los salones de clase. Debido a esto, un profundo énfasis en el desarrollo del vocabulario es crucial para un aprendiz durante el proceso de aprendizaje de un idioma.

La comprensión de textos depende del tipo de estructuras léxicas usadas en éstos. En la mayoría de casos, los estudiantes leen un texto, pero no pueden decodificar el mensaje adecuadamente ya que se encuentran con palabras difíciles o estructuras desconocidas.

Los estudiantes también tienen dificultades cuando escriben una composición, ellos no saben cómo usar algunas palabras porque no tienen modelos a seguir, por eso utilizan inmediatamente la traducción literal como una forma de

desarrollar la tarea, pero la gramática española es muy diferente a la gramática inglesa; y esta es una de las razones por la que los estudiantes se confunden y cometen errores.

Es por ello que presentan deficiencias en la identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración

Este enfoque les dará a los estudiantes la oportunidad de usar el idioma en situaciones reales y aprenderán más porque estas actividades son significativas. El presente trabajo está enfocado en lograr el siguiente objetivo general:

Usar una propuesta didáctica basada en un programa de estrategias didácticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo.

También se quiere lograr los siguientes objetivos específicos:

- Elaborar los instrumentos adecuados para determinar el nivel de vocabulario de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo.
- Diagnosticar el nivel de vocabulario de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo a través de un pre test.
- Diseñar un programa de estrategias didácticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés.
- Aplicar un programa de estrategias didácticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés

- Diagnosticar el nivel de vocabulario de los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo a través de un post test.
- Evaluar los resultados después de aplicar un programa de estrategias didácticas para mejorar la adquisición de vocabulario en el idioma inglés.

Además este trabajo pretende demostrar la siguiente hipótesis: si se diseña y ejecuta un programa de estrategias didácticas en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo basado en los principios teóricos de Michael Lewis entonces se mejorará el manejo de vocabulario.

La presente investigación está dividida en tres capítulos:

En el capítulo I, análisis del objeto de estudio, la autora analiza el aspecto problemático del objeto de estudio, la ubicación en dónde se realizará la investigación, cómo surge el problema, sus características y la descripción de la metodología que fue usada para llevar a cabo esta investigación.

En el capítulo II, la estructura teórica de este trabajo, está basado en fuentes relevantes de literatura como enfoques, teorías y estudios que apoyan el uso de estrategias didácticas para mejorar la adquisición de vocabulario. Además, la autora proporciona información acerca de lo que es el vocabulario, el enfoque lexical y otros aspectos relacionados con la investigación.

En el capítulo III, los resultados de la investigación, es la parte práctica y está basado en los hallazgos de un pre-test y un post-test que la autora aplicó a los estudiantes durante esta investigación. También incluye la propuesta didáctica para resolver el problema abordado.

Finalmente, la autora presenta las conclusiones y las recomendaciones después de aplicar y terminar la investigación.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

En este capítulo, la autora presenta una vista general, nacional y regional de la situación problemática en la I.E. “Luis Negreiros Vega”- Pátapo enfocada en las limitaciones del vocabulario entre los estudiantes de 2° grado de secundaria y finaliza con la metodología que se utilizará en la investigación.

1.1. UBICACIÓN

Perú está ubicado en la costa del Pacífico central de Sud América. La veinteva nación más grande del mundo, limita con Bolivia, Brazil y Chile al este y sur; y Colombia y Ecuador al norte. Lima, la capital, está ubicada en la costa central.

Perú tiene 1'326,074 kilómetros cuadrados (512,000 millas cuadradas) aproximadamente el tamaño de Alaska.

Chiclayo es una ciudad en la costa norte de Perú. Se encuentra a 95 pies sobre el nivel del mar. Su población es aproximadamente 634,600 mientras que el área metropolitana es de aproximadamente 910,255. Chiclayo fue fundada en 1560 como una villa india rural por un sacerdote español. En el siglo XIX Chiclayo seguía siendo una ciudad pequeña en comparación con la ciudad más cercana de Lambayeque. Sin embargo, la ciudad de Chiclayo ha crecido hasta convertirse en una importante metrópoli moderna. Es la cuarta ciudad más grande de Perú.

La Institución Educativa “Luis Negreiros Vega” se encuentra ubicada en el distrito de Pátapo, que pertenece al distrito y provincia de Chiclayo, en la región de Lambayeque. La región de Lambayeque está ubicada en el nor-oeste del territorio peruano



REGIÓN LAMBAYEQUE
I.E. "Luis Negreiros Vega" - Pátapo

Fue creado gracias a los pobladores de Pósope Alto, entre ellos el señor Miguel Oliden Gálvez; quien, con apoyo de instituciones locales, padres de familia y directiva de la escuela N° 10846 realizó las gestiones necesarias ante las autoridades locales para ampliar el servicio educativo.

Finalmente, la Unidad del Sector de Educación (USE) de Ferreñafe autorizó el funcionamiento del primer grado de secundaria para lo cual el señor Raúl Cabrera Bustamante reiteró las gestiones logrando la creación del colegio secundario.

El distrito de Pátapo cuenta con servicios públicos de agua, electricidad, telefonía fija y móvil, cable, internet; y de salud. En esta ciudad, una de las actividades económicas más activa es el comercio, donde se han instalado grandes centros comerciales. Otra actividad que destaca es la agricultura siendo su principal cultivo: la caña de azúcar. En lo social, la institución educativa, brinda servicios educativos en la modalidad secundaria.

Actualmente se encuentra ubicado en la calle Micaela Bastidas s/n, dirigida por el Doctor Justo Ismael Gamarra Vargas, ganador de Palmas Magisteriales 2014, en el Grado de Maestro; cubre el turno de la mañana como institución educativa con jornada escolar completa, con un horario de 8:00 de la mañana hasta las 3:30 de la tarde con un total de 382 estudiantes, distribuidos en 12 aulas y con un selecto grupo de trabajadores en un total de 38.

Brinda una educación humanista, científica y tecnológica a estudiantes varones y mujeres preferentemente de su jurisdicción, a través de un proceso integral y permanente que tiene por objetivo la formación del ser humano mediante la construcción de sus propios aprendizajes, práctica de valores y desarrollo de sus capacidades que le permitan ser agentes de transformación de la sociedad y desarrollo del conocimiento.

La institución educativa Luis Negreiros Vega es una entidad que ofrece una educación de calidad a través de una sólida organización, con personal directivo, administrativo y docente permanentemente actualizado, comprometidos con el desarrollo institucional.

En acorde con las políticas mundiales y sociales, lo que más resalta es su administración ecológica y la amistad con el medio ambiente en el sembrado y

cuidado de sus áreas verdes en aproximadamente una hectárea; es así que sus trabajadores, estudiantes, padres de familia, comunidad patapeña y autoridades participan en esta gran labor; acción que le ha permitido ser el ganador en el año 2015 como escuela de buenas prácticas ambientales.

Respecto a la infraestructura es moderna y una de las mejores del departamento de Lambayeque, cuenta con tres aulas funcionales para la enseñanza: inglés, tecnología y departamento de psicología; 16 aulas pedagógicas, laboratorio, cafetín, gruta de oración, patio de formación, campo deportivo, recintos “recursos tecnológicos.

MISIÓN DE LA I.E. “LUIS NEGREIROS VEGA”

“Formar estudiantes con perfil integral que les permita poner en práctica sus potencialidades físicas, cognitivas, axiológicas y emocionales para solucionar las dificultades presentadas en el transcurrir de su vida”

VISIÓN DE LA I.E. “LUIS NEGREIROS VEGA”

“Ser una institución educativa humanística y tecnológica donde los estudiantes logren su desarrollo integral que les permita insertarse con éxito en instituciones de estudios superiores y mercado laboral contribuyendo a la transformación social y desarrollo del país”

VALORES DEL SISTEMA EDUCACIONAL DE LA I.E. “LUIS NEGREIROS VEGA”

1. RESPETO

Inculcar en el estudiante el respeto así mismo, a su prójimo y a todo lo que le rodea.

2. RESPONSABILIDAD

Para formar en los estudiantes un espíritu de trabajo serio que conlleven al desarrollo.

3. LABORIOSIDAD

Forjar en los estudiantes un espíritu emprendedor en busca de logros de sus metas.

4. SOLIDARIDAD

Lograr en el estudiante el afecto a sus semejantes.

5. HONESTIDAD

Se debe desarrollar un trabajo transparente en toda actividad y todo lugar.

6. FE EN DIOS

Para formar en los estudiantes una fe basada en la práctica de valores cristianos a partir del evangelio y los aportes de la doctrina de la iglesia de Dios.

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICO Y TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

En la actualidad, el idioma inglés ha sido considerado como la clave del éxito para la mayoría de personas a nivel mundial. Una persona bilingüe asegura una estabilidad económica futura en un mundo cada vez más competente.

CONTEXTO MUNDIAL

Es evidente que la globalización no es sólo un fenómeno y un desafío de carácter económico sino, sobre todo, un desafío para el pensamiento humano, para la ética y, por ende, para la educación.

Todos estos grandes cambios que se han producido en los últimos años han repercutido a nivel mundial, hoy en día los países desarrollados han pasado de moldear conductas a desarrollar las habilidades del pensamiento de los estudiantes, a través de diversas estrategias, métodos, procedimientos y técnicas didácticas efectivas.

Estos países también han reconocido y aceptado la importancia de un segundo idioma como fuente de superación, y esto se evidencia en las zonas turísticas que en algunas épocas del año propician el encuentro con personas de otros países, la televisión vía satélite, la afición por la música moderna, que hoy se difunde casi siempre en inglés, o la necesidad de tener que traducir información que

no se dispone en nuestra lengua, como puede ser la traducción de las instrucciones de los video-juegos, estudiantes que ven que sus padres reciben publicaciones en inglés, etc.

Históricamente, hablar un segundo idioma o para ser más específicos hablar de un alto valor de un segundo idioma fue un marcador en las élites sociales y económicas. El inglés se ha extendido bajo la influencia del Imperio Británico y la expansión económica de la post-guerra de los Estados Unidos; en muchos países reemplazaron el rol que tenía el francés como un marcador de la clase superior bien educada.

El inglés se ha convertido en el idioma de cooperación. Actualmente hay más del doble tanto de usuarios ingleses de idioma extranjero como usuarios con lengua materna y usuarios con segundo idioma oficial. Después de la segunda guerra mundial ha habido un crecimiento global sustancial en la enseñanza del inglés. Durante los próximos 10-15 años el número de aprendices de inglés incrementará a casi 2 billones.

Sin embargo, la globalización, urbanización y el internet han cambiado dramáticamente el rol del inglés en los últimos 20 años. Actualmente la competencia del inglés es una pequeña ventaja económica, está incrementando como una habilidad básica necesaria para una fuerza de trabajo completa, de la misma forma que el nivel de alfabetización fue transformado en los últimos dos siglos de una élite privilegiada a un requerimiento básico para los ciudadanos informados.

El inglés ha incrementado como parte de la educación pública alrededor del mundo, más que la matemática y la ciencia. Sin embargo, en muchos países no se ha logrado desarrollar las habilidades de comunicación oral y escrita.

CONTEXTO LATINOAMERICANO

Es muy conocido que el inglés es el idioma internacional más importante alrededor del mundo. La realidad no es diferente en Latinoamérica, donde es la primera opción para las personas que quieren aprender un segundo idioma, pero desafortunadamente, el nivel de eficiencia apenas alcanza el bajo límite;

demostrando la baja calidad de la educación pública en Latinoamérica y que además nos encontramos en un puesto bajo según la lista oficial.

Según el EF English Proficiency Index (EF EPI), ranking mundial que elabora esta organización privada dedicada a la enseñanza, tomando en cuenta datos de los exámenes de inglés que 750,000 adultos mayores de 18 años rindieron en el 2013, coloca al Perú entre los países con un nivel bajo del idioma que se habla en Estados Unidos y Reino Unido, entre otros territorios, aunque encima de todos los países latinoamericanos, con excepción de Argentina y República Dominicana.

Los resultados fueron los siguientes: El Perú, con 51.46 puntos, figura en el puesto 34 entre 63 países y territorios del mundo. Desde el 2007, año en que comenzó a hacerse este índice, nuestro país, Ecuador, Colombia y Argentina tuvieron una significativa mejora en la enseñanza del inglés.

En la región, Argentina encabeza el ranking con 59.02 (es el único país hispanoparlante con nivel alto), seguido de República Dominicana con 53.66. Luego vienen Perú, Ecuador (51.05), Brasil (49.96), México (49.84) y Uruguay (49.61). Los países que muestran un nivel muy alto son, en este orden, Dinamarca, Países Bajos, Suecia, Finlandia, Noruega, Polonia y Austria.

En el año 2016 se realizó una encuesta global a 95,000 adultos en 72 países. El Perú se encuentra en el puesto 45 (nivel bajo) en un “ranking mundial” sobre el dominio del idioma inglés que incluye a 72 países del mundo y que busca difundir los beneficios educativos y económicos del aprendizaje de dicho idioma.

Esta información la proporcionó el director académico de Education First, Giorgio Lemmolo, al difundir los resultados del Índice de Dominio en inglés (EPI por sus siglas en inglés) realizado por esa compañía con pruebas a más de 950 mil personas mayores de 18 años en los cinco continentes.

En el año 2017 Perú cayó 10 puestos con respecto al año pasado, situándose ahora en una puntuación de 49,83, es decir categoría de “bajo dominio” del idioma extranjero. Esto implica tener la capacidad de mantener una pequeña conversación básica, redactar un e-mail y recorrer como turista en una ciudad de habla inglesa.

Holanda y Dinamarca ocupan el primer y segundo lugar del citado “ranking”, según el cual el dominio del inglés en Europa continúa siendo “alto” y “muy alto”. Argentina (puesto 19) es el único país sudamericano que está en “nivel alto”, mientras que Iraq y Libia se encuentran en los últimos lugares (puestos 71 y 72 respectivamente). A nivel de Latinoamérica, el Perú se encuentra en el puesto 8 por encima de países como Ecuador, Colombia y Panamá.

En los últimos ocho años, desde que el Perú es parte de este índice, la tendencia en el dominio del idioma se ha mantenido en un nivel bajo; ubicándose en el año 2018 en el puesto 59 de entre 88 países en base a 1,3 millones de adultos hablantes de inglés no nativos. Sin embargo, se debe tomar en cuenta que en este ranking fueron evaluados ocho países más que el año anterior, por lo que el Perú conserva su posición.

El bajo nivel del idioma inglés es una clave de las debilidades competitivas de Latinoamérica. Más de la mitad de países de la región se encuentran en el nivel de eficiencia más bajo.

Se enfatiza la importancia que tiene el aprendizaje del idioma de inglés para tener éxito en el mundo moderno de los negocios, demandando que estudiar inglés no es un lujo sino una necesidad.

También se menciona que “Aunque las habilidades del idioma inglés no han sido un requerimiento implícito en ciertos tipos de empleos como diplomacia y traducción hoy en día esas habilidades son una ventaja implícita en casi todos los empleos”. Las habilidades del idioma inglés son un componente fundamental para el desarrollo económico de un país.

CONTEXTO NACIONAL

La (UNESCO) a través de un análisis realizado en mayo del 2015 informó que en el Perú hay más de 1 millón de estudiantes en las escuelas pre-primarias públicas; 2,6 millones de estudiantes en las escuelas primarias públicas y casi 2 millones de estudiantes en las escuelas secundarias públicas. El curso de inglés es obligatorio en las escuelas secundarias públicas, pero no en las escuelas primarias.

En las escuelas públicas en las zonas indígenas, los estudiantes deben aprender su idioma local y luego aprender español a la edad de seis años. El inglés también se vuelve obligatorio para estos estudiantes en secundaria. MINEDU estima que los estudiantes que llevan el curso de inglés durante dos horas a la semana por cinco años en las escuelas secundarias, es decir, durante 360 horas, deben llegar al nivel A2.

Sin embargo, reconocen que esto no sucede en realidad y citan la falta de profesores adecuadamente capacitados, la mala gestión de las clases, la pedagogía débil y el gran número de estudiantes por clase. Esto hace que sea difícil brindar clases comunicativas y participativas, y significa que la atención se centra mayormente en tareas de comprensión lectora y de escritura.

La falta de profesores de inglés calificados en el sector público es un problema persistente y a menudo se utiliza a profesores de otras asignaturas con algunos conocimientos del inglés en vez de profesores de inglés calificados.

Recientes investigaciones en el campo de la enseñanza de Idiomas Extranjeros han señalado que la motivación e interés de los estudiantes están entre los factores más importantes para aprender un idioma extranjero. Además, hay varios medios para mejorar la efectividad de la enseñanza, aumentar el interés y la motivación de los estudiantes; así como desarrollar sus habilidades lingüísticas.

En el Perú, nuestra educación está pasando por una de sus crisis más profundas, producto de que ha sido tomada como política de gobierno, más no como política de Estado por los distintos gobernantes de turno; existen problemas importantes de calidad y equidad en los logros de los estudiantes evaluados en todos los grados, la mayoría de los estudiantes no alcanzan los niveles de desempeño

esperados para el grado; y este problema afecta a estudiantes de todos los estratos: instituciones urbanas y rurales, estatales y no estatales, varones y mujeres.

CONTEXTO REGIONAL Y LOCAL

El problema del limitado desarrollo de habilidades, capacidades y competencias en los estudiantes, no sólo se observa a nivel nacional, regional, sino también local como es el caso de la Institución Educativa Nacional Mixta “Luis Negreiros Vega” de la ciudad de Pátapo, donde también se percibe la problemática descrita, traducida sobre todo en la poca eficacia en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales específicamente en la clase de Inglés: listening, speaking, reading and writing.

La enseñanza y aprendizaje de estructuras léxicas necesitan cambios radicales ya que históricamente no han tenido gran importancia en los salones de clase. Debido a esto, un profundo énfasis en el desarrollo del vocabulario es crucial para un aprendiz durante el proceso de aprendizaje de un idioma.

La comprensión de textos depende del tipo de estructuras léxicas usadas en éstos. En la mayoría de casos, los estudiantes leen un texto, pero no pueden decodificar el mensaje adecuadamente ya que se encuentran con palabras difíciles o estructuras desconocidas.

Los estudiantes también tienen dificultades cuando escriben una composición, ellos no saben cómo usar algunas palabras porque no tienen modelos a seguir, por eso utilizan inmediatamente la traducción literal como una forma de desarrollar la tarea, pero la gramática española es muy diferente a la gramática inglesa; y esta es una de las razones por la que los estudiantes se confunden y cometen errores.

Los estudiantes peruanos de las escuelas, institutos o universidades presentan problemas con las estructuras léxicas debido a varias razones: no obtienen suficientes frases léxicas de sus libros de inglés, las palabras aparecen aisladas de los contextos, los temas no establecen relación entre palabras. Los estudiantes buscan las palabras en diccionarios comunes que no les dan una explicación acerca

del contexto a utilizar, no practican la pronunciación de las palabras o pronuncian incorrectamente. Por lo tanto, confunden las palabras con facilidad.

Consideramos que un factor importante en este deterioro educativo implica incapacidad del docente, su débil formación, la desmotivación en su quehacer docente, su falta de visión de la complejidad e integralidad del proceso enseñanza-aprendizaje debido a que muchos de estos docentes no pertenecen a la especialidad, pero dictan clases de inglés para completar el número de horas asignados por el Ministerio de Educación.

Los docentes no estimulan la motivación durante la clase, no utilizan métodos y técnicas adecuados, carecen de material didáctico apropiado para desarrollar sus actividades, no utilizan instrumentos y estrategias de apoyo para el desarrollo de la clase; y mucho menos saben cómo corroborar el avance académico del estudiante a la hora de evaluar para identificar de esta manera los aprendizajes esperados que el MED propone y establece.

Es por ello, que el estudiante muestra rechazo, desinterés, dificultades de comprensión de los contenidos, muy poca participación en clase, todo ello se traduce en un rendimiento académico pobre de regular a menos por la deficiencia en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas.

Estamos convencidos que el hecho de que los estudiantes del segundo año de secundaria presenten deficiencias en la adquisición de vocabulario en la clase de inglés, limita sus oportunidades de poner en práctica el idioma, ya que es difícil que un estudiante aprenda en una lengua extraña lo que no sabe hacer en la suya.

Además de todos los esfuerzos de teóricos y académicos en la búsqueda de un método de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, la mayor contribución, siempre va a ser aquella que proviene de los maestros y profesores quienes con su labor diaria de enseñar e investigar han nutrido el mundo de la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera con técnicas, procedimientos, innovaciones y experimentos que han enriquecido grandemente el proceso.

1.3. PROBLEMA A NIVEL FACTO PERCEPTIBLE

Un porcentaje considerable de las capacidades establecidas en el currículo no son desarrolladas en el aula. Esto afecta las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y sus logros; si se considera además que las capacidades más desarrolladas suelen ser trabajadas de manera operativa, es decir, mediante tareas de baja demanda cognitiva.

Se ha observado también que los estudiantes tienen problemas con el uso de expresiones durante las clases de inglés. Se evidencia cuando el docente formula preguntas acerca del tema y el estudiante guarda silencio, no utiliza las palabras adecuadas, en muchos casos escogen la palabra incorrecta del diccionario porque no explican las palabras en contexto. Algunas palabras en inglés son similares a las palabras en español (falsos cognados), por eso los estudiantes los confunden con facilidad. Los estudiantes tratan de entender expresiones traduciendo palabras individuales, utilizan mucho el diccionario y los significados que utilizan no son claros, en ese caso, los estudiantes no entienden el mensaje.

Muchos profesores y autores de libros enfocan su atención en reglas de gramática y descuidan usar el nuevo vocabulario, colocaciones, verbos frases y chunks antes de actividades auditivas o de lectura; como resultado, los estudiantes no pueden comprender el mensaje del texto/grabación o reconstruir la secuencia lógica de eventos.

Normalmente el docente utiliza escasos estímulos, estrategias de metodología pedagógica ineficaces, técnicas didácticas inadecuadas, también hay falta de medio y materiales didácticos encasillando su instrucción a métodos tradicionales; así como el encargo de tareas para casa que muy pocas veces logran controlarse, revisarse y evaluarse a cabalidad. Es por ello que los alumnos muestran, rechazo y desinterés frente al curso, además presentan problemas de audición, pronunciación, comprensión y producción de textos.

De las actividades educativas que se desarrollan en este plantel según los lineamientos educativos emanados por el Ministerio de Educación, se ha observado que la enseñanza del idioma resulta para algunos tediosos, debido a que no están

motivados y ni siquiera tienen una necesidad inmediata de aprender inglés ya que su mundo lo constituyen los intereses propios de su edad.

Los estudiantes sienten vergüenza al hacer uso del idioma porque presentan dificultades en la en la identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración; viéndose reflejada en deficiencias para adquirir vocabulario; cuyas causas son:

- Los libros o material escrito no proporcionan suficiente vocabulario o expresiones para tratar situaciones específicas porque están enfocadas en gramática.
- Los docentes no enfocan su atención en la enseñanza de la nueva estructura lexical (sinónimos, antónimos homófonos o colocaciones).
- El nuevo vocabulario no es reciclado en clases, para así fijar el significado en la memoria del estudiante
- Los estudiantes no enfocan su atención en el nuevo vocabulario o expresiones y no guardan un registro de éstas para reforzar su uso.
- Los educadores no enseñan estrategias o técnicas para organizar información como mapas mentales, organizadores gráficos o de palabras.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo según su naturaleza es de tipo propositivo-aplicativa. Para la realización del estudio fue necesario aplicar la siguiente metodología:

En el primer momento, llamado momento del diagnóstico, se identifica el problema a través de un pre test. El pre-test fue aplicado a 30 estudiantes. Se llevó a cabo el día 22 de agosto de 2016.

En un segundo momento, denominado propuesta teórica, se fundamenta y propone elaborar el diseño el diseño de estrategias basadas en el enfoque lexical de

Michael Lewis, que intenta dar solución al problema. Se elaboró 19 sesiones de aprendizaje.

En un tercer momento después de un mes y 15 días de aplicación de las sesiones de aprendizaje se aplicó el post-test el día 19 de diciembre de 2016.

El estudio comprende los métodos, la forma, el procedimiento, los medios, materiales y recursos educativos utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

El presente trabajo se ubica dentro de la investigación Cuantitativa: Metodología Cuasi experimental, de pre y post test, con un grupo de control y un grupo experimental, siendo el esquema de la siguiente manera:

Diseño de grupos no equivalentes (Diseño de dos grupos con pre test y post test ambos)

Grupos	Pre-test	Tratamiento	Post-test
Experimental	Sí	Sí	Sí
De control	Sí	No	Si

En este tipo de diseño, a ambos grupos de les aplicó un pre-test. Seguidamente uno de los grupos recibió el tratamiento con la aplicación de las estrategias didácticas, y el otro grupo no. Al cabo del tiempo previsto (aproximadamente 1 mes y 15 días), a los dos grupos se les aplicó un post-test, y se analizan las diferencias encontradas entre el pre-test y el post-test en ambos grupos.

POBLACIÓN Y MUESTRA

Población:

Los estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo; con un total de 94 estudiantes distribuidos en 3 secciones (A, B y C).

Muestra:

Una muestra de 64 estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo distribuidas en dos secciones de la institución Educativa "A" y "C"; seleccionadas por la técnica del azar quedando establecida de la siguiente manera: una sección como grupo control y otra como grupo experimental.

VARIABLES

Variable independiente: Diseño de estrategias basado en el enfoque lexical de Michael Lewis; consiste en elaborar, proponer y ejecutar una propuesta con fines de aprendizaje, para que se conozca y acepte con el objetivo de integrar o traer mejoras o cambios en el proceso enseñanza aprendizaje del área de inglés; asimismo las estrategias didácticas son aquellas acciones que realiza el docente con el propósito de desarrollar competencias y capacidades en los estudiantes.

Variable dependiente: Manejo de vocabulario de idioma inglés, es un proceso transversal a partir del cual se formulan las capacidades del área de inglés; su utilidad está dada para construir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas para resolver problemas de contextos reales.

En esta investigación se utilizó las siguientes técnicas para la recolección de datos:

TÉCNICAS DE GABINETE

Se utilizó la técnica del fichaje, entre las fichas utilizadas tenemos: ficha bibliográfica, textual, de resumen, comentario; la cual nos ha permitido extraer y

seleccionar información teórica-científica existente en las fuentes primarias, con la finalidad de sistematizar y enriquecer el marco teórico de la investigación.

Contamos con los siguientes materiales de laboratorio:

Programación de corta Duración

Se elaboró una unidad de aprendizaje para un bimestre constituido por 19 actividades de aprendizaje, en la cual se especificó las capacidades de las actividades de aprendizaje, los contenidos de aprendizaje los métodos y las técnicas a utilizar.

Este instrumento sirvió para organizar mejor la tarea de orientar y facilitar estrategias de aprendizaje en los estudiantes.

TÉCNICAS DE CAMPO

- ❖ **Pre test.** - Instrumento empleado con la finalidad de evaluar el nivel de dominio del idioma inglés que poseen los estudiantes.
- ❖ **Post test.** - Instrumento empleado para medir el nivel alcanzado por los estudiantes después de la aplicación de la estrategia.
- ❖ **Ficha de observación.** - Instrumento utilizado con la finalidad de recolectar datos, permitiendo examinar y evaluar con atención, regularidad, secuencialidad y orden lógico el avance de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias didácticas.
- ❖ **Lista de cotejo.** - Instrumento que permite identificar el comportamiento a actividades, habilidades y destrezas. En el que se constata, en un solo momento la presencia o ausencia de éstos mediante la actuación del estudiante.

1.5. ANALISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.

Para analizar los datos se recomendó los siguientes procedimientos:

- ❖ Recolección de datos.
- ❖ Clasificación de datos.
- ❖ Ordenamiento de datos.
- ❖ Gráficos estadísticos.
- ❖ Análisis e interpretación de los datos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Los trabajos de investigación referentes al tema de estudio son los siguientes:

El trabajo de Joklová, **Katerina (2009). Using picture in teaching vocabulary. Masaryk University, Czech Republic** fue demostrar ¿cómo las imágenes pueden ser usadas en la clase de inglés de diversas maneras? y responder las preguntas, ¿cómo funcionan? y ¿de qué manera ayudan a los aprendices a recordar las palabras que estudian? Para este propósito, la tesis fue dividida en una parte teórica y una parte práctica.

La parte teórica se inclina hacia lo general, aunque se mencionan algunos ejemplos. Trata de algunos puntos de vista acerca de las propiedades del vocabulario y su enseñanza efectiva usando imágenes y otros recursos didácticos. Además, ordena a grandes rasgos varios aspectos acerca de la palabra “imagen” y examina algunas de sus propiedades. La parte práctica sugiere el uso concreto de estos aspectos, los analiza y los evalúa esforzándose por colocarlos en contexto con la teoría.

Como efecto positivo de este proceso, esta tesis puede servir para algunos como ayuda, tal vez docentes no experimentados, que los guíe en la enseñanza de vocabulario, en la estructura de un plan de lección y en las actividades incluidas en la parte práctica.

Desde mi punto de vista considero que el vocabulario es una pieza fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje y si hay presencia de estímulos visuales éstos se complementan para una mejor adquisición de un idioma.

Abdaoui, Mounya (2010) Teaching Lexical Collocations to raise proficiency in foreign language writing. Universite Mentouri – Constantine, Algeria, señala que existe una significativa correlación positiva entre el uso de colocaciones en los estudiantes y la competencia escrita. Los estudiantes no son competentes porque no se les ha enseñado colocaciones. De acuerdo a los resultados de los cuestionarios, los estudiantes desconocían que existe un diccionario de colocaciones.

La hipótesis de la investigación fue verificada con un post-test. Los párrafos de los exámenes han sido cuidadosamente examinados y calificados para que cada estudiante en ambos grupos tenga dos notas: la primera relacionada con el uso de las colocaciones y la segunda con la competencia escrita.

Al observar la correlación entre estas dos variables se ha demostrado que la enseñanza de colocaciones ha marcado una diferencia dentro del grupo experimental. Los estudiantes han usado colocaciones en sus párrafos escritos porque se han dado cuenta que su uso puede mejorar su escritura y hacerlo más natural. Por eso se propone que las colocaciones deben ser incluidas en el sílabo de la universidad ya que la competencia de colocaciones puede ser desarrollada para mejorar la competitividad del estudiante.

También se considera importante que un aprendiz de lengua extranjera debe conocer unidades léxicas ya que le va a permitir designar la realidad que le rodea y a la vez comunicarse en diferentes situaciones.

Xu, Hu (2011) Exploring student's adoption of vocabulary learning strategies. Kristianstad University- Sweden afirma que este estudio fue diseñado para explorar el patrón general de las actividades de aprendizaje del vocabulario inglés y la adopción de estrategias de aprendizaje de vocabulario entre algunos estudiantes de importantes universidades en China.

Se intenta averiguar la relación entre las actitudes de aprendizaje de vocabulario inglés y el uso de la estrategia de aprendizaje de vocabulario, el uso de la estrategia y el nivel de vocabulario inglés. También investiga las diferencias en las actitudes de aprendizaje del vocabulario y los usos de estrategias entre el grupo con alta puntuación y el grupo con baja puntuación.

El análisis detallado y la discusión se basan en pruebas de vocabulario y cuestionario, la investigación demuestra que en general los estudiantes visualizan el aprendizaje del vocabulario inglés como una actividad que los aprendices sienten un poco aburrida y monótona. Sin embargo, esta investigación demuestra que los estudiantes emplearon una variedad de estrategias diferentes para facilitar su adquisición de vocabulario inglés en su proceso de aprendizaje.

Las estrategias cognitivas son las más usadas, en el nivel meta cognitivo los estudiantes adoptaron estrategias selectivas, tienen una idea clara acerca de qué hay que seleccionar para aprender. En la categoría de estrategias cognitivas, las estrategias de adivinar y el uso del diccionario son las más frecuentes y las menos usadas son las estrategias de tomar apuntes y de memorización.

En las estrategias de memorización, las estrategias preferidas por los estudiantes son las de agrupamiento más que las de repetición y de asociación. En la categoría de estrategias afectivas/sociales, los estudiantes son más positivos en usar estrategias de control afectivo, y dan menos prioridad a las estrategias de actividades sociales; el cual indica que los estudiantes raras veces buscan cambios para practicar y aprender el inglés a través de la comunicación con sus profesores, compañeros de clase o extranjeros.

Además, la investigación demuestra que las actitudes de aprendizaje de vocabulario están significativamente correlacionadas con los tres niveles de estrategia y estas estrategias significativamente correlacionadas con el nivel de vocabulario inglés; y el nivel de vocabulario correlacionado con la autonomía del aprendiz, estrategias de memorización, estrategias para tomar apuntes y estrategias de control afectivo.

La investigación también demuestra que la mayoría de aprendices de inglés que utilizaron todas estas estrategias con más frecuencia obtuvieron resultados exitosos.

2.2 BASE TEÓRICA

2.2.1 VOCABULARIO

2.2.1.1 ¿QUE ENTENDEMOS POR VOCABULARIO?

En las últimas décadas hemos visto cómo ha ido aumentando la importancia del vocabulario dentro del aprendizaje del inglés como segunda lengua. Esto se ha debido al auge que ha tenido la metodología comunicativa, cuyo énfasis se ubica en desarrollar la capacidad comunicativa de los estudiantes.

Tomando la metodología como punto de partida, podemos decir que el vocabulario es una pieza clave dentro del aprendizaje de una lengua extranjera, ya que supone el cuore de la comunicación en sí: no sólo pensamos con palabras, sino que a través de ellas nos comunicamos y expresamos nuestros razonamientos, deseos y sentimientos.

Pero ¿que entendemos por vocabulario? Podemos definir el vocabulario como el conjunto de palabras que forman parte de un idioma específico conocidas por una persona u otra identidad. Si vamos más allá, el vocabulario de una persona es considerada popularmente como el reflejo de la inteligencia o nivel de educación de ésta. Es importante recordar que debemos tener siempre un buen dominio del lenguaje, en especial de la correcta utilización del vocabulario.

La adquisición de vocabulario en lengua inglesa es un proceso complejo. La primera distinción que debemos hacer es entre vocabulario activo y pasivo. El vocabulario pasivo o receptivo es aquel que el hablante reconoce o comprende en un mensaje oral o escrito, pero que no usa de forma productiva. Gran parte de este vocabulario pasivo lo componen palabras que tienen gran similitud con el español y que el estudiante puede reconocer en un texto (por ejemplo: history, intelligent, posible...).

Por otro lado, el vocabulario activo es el lexical que el hablante, además de reconocer y comprender, también utiliza en sus producciones. Una de nuestras funciones como docentes es ampliar tanto el vocabulario pasivo (ya que éste es mucho más amplio y va a hacer que nuestros estudiantes interpreten los mensajes

que reciban en lengua inglesa) como el activo (puesto que sin él nuestros estudiantes serán incapaces de producir mensajes correctos).

La construcción de vocabulario a menudo es entendida como el sub- conjunto de conocimientos y habilidades. Esta perspectiva del aprendizaje del vocabulario ayuda al investigador a enfocar aspectos particulares para medir y probar cada uno de ellos. La distinción más amplia es la de vocabulario receptivo y productivo: ambos conceptos a menudo son usados como vocabulario pasivo y activo.

El vocabulario receptivo es definido por Nation (2005:24) “como la idea que recibimos del ingreso del idioma de otros a través de la audición o lectura. En otras palabras, el vocabulario receptivo podría involucrar lectura o audición de una palabra y recuperar su significado.

Por el contrario, el vocabulario productivo transmite la idea de un aprendiz que quiere expresar algo a través del habla o la escritura recuperando la palabra y produciendo su propia forma oral o escrita. El hecho es que esta distinción es ampliamente aceptada, pero eso no significa que esté libre de controversias. En realidad, hay muchos investigadores que discuten que esta distinción no debe ser entendida con límites claros sino como una continuidad dentro del inter-idioma de los estudiantes.

Meara (1990) citó en Nation (2005:25) que prefiere referirse a estos dos conceptos como vocabulario activo, pasivo y como “el resultado de diferentes tipos de asociaciones entre palabras”. El vocabulario activo puede acelerarse por otras palabras ya que tiene muchas conexiones diferentes con otras palabras mientras que el vocabulario pasivo puede activarse por un estímulo externo, principalmente escuchando u observando sus formas.

Un aprendiz de idioma extranjero puede ser capaz de nombrar un objeto en L2 cuando él /ella lo observa y no tiene que asociarlo con otras palabras L1 o L2. Otros, como Faerch Haastrup, Phillipson o Palmberg prefieren interpretar esta distinción entre vocabulario activo y pasivo como una continuidad que consiste de varios niveles de conocimiento.

Nation (2005) ofrece una amplia visión del concepto y explica que “los términos productivo y receptivo se aplican a una variedad de tipos de conocimiento del idioma y a su uso”. Nation (2005:26). Para Laufer y Golstein (2005:408) “esto significa que muchas palabras primero se adquieren pasivamente y que el conocimiento activo es un grado más avanzado de conocimiento.”

2.2.1.2 ¿QUÉ SIGNIFICA CONOCER UNA PALABRA?

Muchos lingüistas han tratado de categorizar y explicar lo que implica el conocimiento de una palabra. De manera simple podemos decir que conocer una palabra implica conocer su forma, significado y uso (Nation: 2005:35). Es una forma práctica de definirlo, pero obviamente limitado. “Las palabras no son unidades aisladas del idioma, pero se adaptan a muchos sistemas y niveles entrelazados.

Hay muchas cosas por conocer acerca de una palabra en particular y hay muchos grados de conocimiento” (Nation: 2005:23). Read (2001:26) presenta un modelo simple y completo en el siguiente cuadro:

FORMA		
Forma hablada	R	¿Cómo suena la palabra?
	P	¿Cómo se pronuncia la palabra?
Forma escrita	R	¿Qué tipo de palabra es?
	p	¿Cómo se escribe o deletrea la palabra?
POSICIÓN		
Modelos gramaticales	R	¿En qué modelos ocurre la palabra?
	P	¿En qué modelos debe ser usada la palabra?
Colocaciones	R	¿Qué palabras o tipos de palabras se esperan antes y después de la palabra?
	p	¿Qué palabras o tipos de palabras deben ser usadas con estas palabra?
FUNCION		
Frecuencia	R	¿Cuán común es la palabra?
	P	¿Con qué frecuencia debe ser usada la palabra?
	R	¿Dónde esperamos encontrar esta palabra?
	P	¿Dónde puede ser usada esta palabra?
SIGNIFICADO		
Concepto	R	¿Qué significa esta palabra?
	P	¿Qué palabra debe usada para expresar esta palabra?
Asociación	R	¿En qué otras palabras nos hace pensar esta palabra?
	p	¿Qué otras palabras pueden ser usadas en lugar de ésta?

2.2.1.3 PRESENTACIÓN DEL NUEVO VOCABULARIO

Aspectos a tener en cuenta a la hora de presentar una palabra:

- **Forma:** El estudiante debe aprender la pronunciación y ortografía de la nueva palabra.
- **Significado:** El aprendizaje del significado va en paralelo con el aprendizaje de la pronunciación y ortografía. Resulta idóneo presentar las palabras en grupos relacionados semánticamente. También es conveniente relacionar los vocablos nuevos que el estudiante vaya a aprender con algunos de los que ya conozca previamente, facilitando el aprendizaje significativo de nuestros estudiantes.
- **Gramática:** Es importante que se conozcan los aspectos gramaticales más elementales de la nueva terminología.
- **Colocación:** Gran parte del vocabulario presentado a los estudiantes no son términos aislados, sino que se presentan en chunks o grupos de palabras que suelen ser asociados entre sí y que se comportan como una sola palabra: what's up?, it doesn't matter, what about you? etc. Por lo tanto, es positivo presentar estos grupos como una sola entrada, para así facilitar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

2.2.1.4 TÉCNICAS Y ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO

Actividades elementales para la adquisición de vocabulario en inglés

Estas actividades suelen ser las más usadas en las aulas por su comodidad a la hora de realizarlas; no obstante, el aprendizaje de nuestros estudiantes será mayor si aplicamos estas actividades junto a alguna de las técnicas que hemos visto en el apartado anterior y que facilitan la adquisición de nuevos vocablos y su integración en la memoria a largo plazo: apoyar los vocablos con imágenes visuales,

contextualizar las palabras, hacer preguntas sobre los nuevos términos y conceptos para que los estudiantes centren su atención en la palabra por más tiempo, unir la nueva terminología con lo que el estudiante sabe, organizar las palabras por relaciones temáticas y/o semánticas, etc. Algunas de las actividades que podemos proponer a nuestros estudiantes son:

Listas de palabras

Los estudiantes pueden elaborar un glosario con las nuevas palabras para facilitar su estudio. Si éstas aparecen en un texto, el estudiante puede subrayarlas o destacarlas previamente para que vean el contexto en el que se producen. Una vez que se elabore la lista, los estudiantes pueden memorizarlas y escribirlas posteriormente.

Esta memorización directa puede ser aconsejable, si, además, cumple los objetivos que ya se han establecido previamente: que las palabras en L2 tengan toda la información (significado, pronunciación y gramática básica), dichas palabras aparezcan en un contexto que el estudiante haya visto anteriormente, la lista de vocablos no sea excesivamente larga, tengan relación entre sí y se incluyan también palabras que el estudiante conozca previamente.

Diagramas, cuadros o dibujos ilustrativos

El estudiante puede realizar este tipo de actividades con las nuevas palabras, ya que este tipo de presentación ayuda a la retención y memorización, tanto por la fuerza de lo visual como por las relaciones que se establecen entre los vocablos.

Ejercicios de rellenar espacios en blanco

Estos ejercicios pueden ser diversos, el estudiante ya dispone de las palabras para rellenar los espacios en blanco o las tiene que adivinar, pueden presentarse todas las palabras de una vez o cada frase tener sus propias opciones (multi choice questions); los términos podrían estar modificados de alguna manera o no, las palabras pueden pertenecer a un mismo campo temático, categoría gramatical, o no, etc.

Ejercicios de sinónimos, opuestos, campos semánticos, etc

Estos ejercicios pueden ser de enlazar sinónimos u opuestos que aparecen en dos columnas, escribir el sinónimo u opuesto de varias palabras, seleccionar entre varias palabras la que no comparte ningún rasgo en común, agrupar un conjunto de palabras en campos semánticos o categorías gramaticales o explicar qué tipo de relación guardan varias palabras entre sí.

Ejercicios de redacción

Escribir una frase que contenga el nuevo vocablo para que el estudiante aprenda a contextualizar las palabras, redactar frases a partir de imágenes que contengan acciones relacionadas con el vocabulario que el estudiante está aprendiendo o redactar una historia incluyendo la nueva terminología.

Ejercicios basados en el uso del diccionario

Buscar el significado de varias palabras, buscar otras informaciones de las palabras que están estudiando (la pronunciación, categoría gramatical, ejemplos de contextos, otras acepciones o significados, etc.). Este tipo de actividades también va orientado a que el estudiante aprenda a manejar el diccionario como una herramienta que le proporcione autonomía en el aprendizaje.

Juegos

Sopa de letras con las nuevas palabras, laberintos de palabras donde el estudiante tiene que seguir un camino marcado por relaciones semánticas, dibujar o pintar imágenes relacionadas con el nuevo vocabulario.

2.2.2 ADQUISICIÓN DEL IDIOMA LEXICAL

La adquisición del idioma lexical es un proceso complejo de aprendizaje en el cual los estudiantes desarrollan alta competencia en el uso de expresiones

preparadas (a menudo llamadas chunks, colocaciones, afirmaciones institucionalizadas y palabras) de acuerdo a una situación dada.

Los estudiantes son capaces de reconocer las situaciones diferentes y usar las expresiones orales o escritas en el proceso comunicativo que involucra el significado, pronunciación, relación entre dos o más palabras, los diferentes usos de una palabra de acuerdo al contexto; así también como las estrategias memorísticas para almacenar y recuperar aquellas expresiones de las memorias de los estudiantes.

2.2.2.1 Teoría de adquisición de un segundo idioma

La adquisición de un segundo idioma o adquisición L2, es el proceso por el cual las personas aprenden un segundo idioma. La adquisición de un segundo idioma (a menudo abreviado como SLA) también se refiere a la disciplina científica dedicada a estudiar ese proceso.

Un segundo idioma se refiere a cualquier idioma aprendido además del primer idioma de una persona; aunque el concepto se llama adquisición de un segundo idioma, también puede incorporar el aprendizaje de un tercer, cuarto o subsiguientes idiomas. La adquisición de un segundo idioma se refiere a lo que los aprendices hacen, no se refiere a las prácticas en la enseñanza de un idioma.

2.2.2.2 Etapas

La adquisición de un segundo idioma puede ser dividido en cinco etapas: pre-producción, producción inicial, surgimiento del discurso, fluidez intermedia y fluidez avanzada.

La primera etapa es previa a la presentación, también conocida como el tiempo del silencio. Los aprendices en esta etapa tienen un vocabulario receptivo de hasta 500 palabras, pero todavía no hablan un segundo idioma. No todos los aprendices pasan por un periodo de silencio. Algunos aprendices empiezan hablando de inmediato, aunque su salida podría consistir en la imitación más que en el uso

creativo del idioma. Otros podrían hablar desde el inicio como parte del curso de un idioma que podría durar alrededor de tres a seis meses.

La segunda etapa de adquisición es la producción inicial, durante la cual los aprendices son capaces de hablar frases cortas de una o dos palabras. También pueden memorizar chunks del idioma, aunque podrían cometer errores cuando los utilizan. Los aprendices típicamente tienen tanto el vocabulario receptivo como activo de alrededor 1000 palabras. Esta etapa normalmente dura aproximadamente seis meses.

La tercera etapa es el surgimiento del discurso. El vocabulario de los aprendices aumenta aproximadamente a 3000 palabras durante esta etapa, y pueden comunicarse usando preguntas simples y frases. Podrían presentar errores gramaticales.

La siguiente etapa es la fluidez intermedia. En esta etapa los aprendices tienen un vocabulario de aproximadamente 6000 palabras y pueden usar estructuras de oraciones más complicadas. También son capaces de compartir sus pensamientos y opiniones. Pueden cometer errores frecuentes.

La etapa final es la fluidez avanzada, la cual se logra entre cinco y diez años de aprendizaje del idioma. Los aprendices en esta etapa pueden estar en un nivel cerca a los nativos hablantes.

El tiempo que demora alcanzar un nivel de dominio puede variar dependiendo del idioma aprendido. En el caso de hablantes ingleses nativos, algunos datos fueron proporcionados por el Foreign Service Institute (FSI) del Departamento de los Estados Unidos, el cual recopila expectativas de aprendizaje para cierto número de idiomas para su staff profesional (hablantes ingleses nativos quienes ya conocen otros idiomas).

De los 63 idiomas analizados, los cinco idiomas más difíciles de alcanzar dominio en expresión oral y lectura, requiriendo 88 semanas (2200 horas de clase), son el Árabe, Cantonés, Mandarín, Japonés y Coreano.

El Foreign Service Institute y el National Virtual Translation Center ambos coinciden en que el japonés es típicamente más difícil de aprender que otros idiomas en este grupo.

2.2.2.3 Idioma del aprendiz

El idioma del aprendiz es el idioma escrito o hablado producido por él o ella. También es el principal tipo de dato utilizado en la investigación de adquisición de un segundo idioma. Dicha investigación está relacionada con las representaciones internas de un idioma en la mente de un aprendiz, y cómo esas representaciones cambian con el tiempo. No es posible inspeccionar estas representaciones directamente con escaneos de memoria o técnicas similares; por eso los investigadores SLA son obligados a hacer inferencias acerca de éstas reglas de expresión oral y escrita.

2.2.2.4 Secuencias de adquisición

En 1970 varios estudios investigaron el orden en la que los aprendices adquieren diferentes estructuras gramaticales. Estos estudios demostraron que había poco cambio en el orden, entre los aprendices con diferentes primeros idiomas. Además, se demostró que el orden era el mismo para los adultos y niños. Esto probó que había otros factores involucrados en el aprendizaje de un segundo idioma, y una fuerte confirmación del concepto de inter-lenguaje.

Sin embargo, los estudios no demostraron que las órdenes eran exactamente las mismas, existían algunas diferencias entre individuos y entre aprendices con diferentes primeros idiomas. También es difícil decir cuando una estructura gramatical ha sido aprendida, como los aprendices podrían usar estructuras correctamente en algunas situaciones, pero no en otras. Es más preciso hablar de secuencias de adquisición, donde las facciones particulares de la gramática en un idioma tienen una secuencia fija de desarrollo, pero sobretodo el orden de adquisición es menos rígido.

2.2.2.5 Entrada e interacción

El factor primario que afecta la adquisición del lenguaje parece ser la entrada que el aprendiz recibe. Stephen Krashen tomó una fuerte posición acerca de la importancia de ésta, afirmando que es necesario para la adquisición de un segundo idioma.

Krashen también señaló que los estudios mostraban que la longitud del tiempo que una persona permanece en un país extranjero está directamente relacionada con su nivel de adquisición del idioma.

Mayor evidencia para la entrada proviene de los estudios en la lectura: gran cantidad de lectura libre tiene un efecto positivo, significativo en el vocabulario, gramática y escritura del aprendiz. La entrada también es un mecanismo por el cual las personas aprenden de acuerdo al modelo de gramática universal.

El tipo de entrada también es importante. El principio de la teoría de Krashen explica que la entrada no debe ser secuenciada gramaticalmente. Explica que la secuencia de lecciones en los salones de clase de idiomas involucra una “estructura al día”, esto no es necesario, ya que podría ser perjudicial para el aprendiz.

La afirmación de Krashen con respecto a los asuntos de entrada en la adquisición de un segundo idioma ha sido cuestionada por investigaciones recientes. Por ejemplo, los estudiantes que se inscriben en programas de inmersión del idioma francés en Canadá todavía no demuestran fluidez cuando hablan, incluso se ha pensado que durante años sus lecciones han estado enfocadas en el significado y en habilidades de audición.

La salida juega un rol importante, y entre otras cosas, puede ayudar a producir aprendices con retroalimentación que permitan mayor concentración y automatización de aquellos conocimientos del idioma. Estos procesos han sido codificados en la teoría de salida comprensible.

Los investigadores también han señalado que la interacción también es importante en la adquisición de un segundo idioma. De acuerdo a la hipótesis de

interacción de Long las condiciones para su adquisición deben ser buenas, si se produce un quiebre en la comunicación, los aprendices deben negociar.

2.2.2.6 Factores cognitivos

Muchos investigadores modernos en la adquisición de un segundo idioma han tomado un enfoque cognitivo. La investigación cognitiva está relacionada con los procesos mentales involucrados en la adquisición de una lengua y en cómo pueden explicar la naturaleza del conocimiento del idioma de un aprendiz.

Esta área de investigación se basa en el área más general de la ciencia cognitiva, y utiliza muchos conceptos y modelos usados en las teorías de aprendizaje cognitivo. Las teorías cognitivas consideran la adquisición de un segundo idioma como un caso especial de los mecanismos de aprendizaje en el cerebro.

Esto los pone en contraste directo con las teorías lingüistas, las cuales proponen que la adquisición del idioma es un proceso único, diferente a otros tipos de aprendizaje. El modelo dominante en los enfoques cognitivos para la adquisición de un segundo idioma es el enfoque computacional. En la primera etapa los aprendices retienen ciertas características de la entrada del idioma en memoria a corto plazo. Esta entrada retenida es conocida como ingesta.

Estos aprendices convierten parte de esta ingesta en un conocimiento de segundo idioma, el cual se almacena en la memoria a largo plazo. Finalmente, los aprendices utilizan el conocimiento de una segunda lengua para producir una salida hablada. Las teorías cognitivas intentan codificar tanto la naturaleza de las representaciones mentales de la ingesta y del conocimiento, como de los procesos mentales.

En años anteriores la investigación inter-idioma fue vista como la representación de un conocimiento de segundo idioma; sin embargo, investigaciones más recientes han tomado cierto número de enfoques diferentes para caracterizar la representación mental del conocimiento del idioma. Hay teorías que proponen que el idioma del aprendiz es inherentemente variable, y hay una perspectiva funcionalista que ve la adquisición del idioma íntimamente unida a la función que provee.

Algunos investigadores hacen la distinción entre el conocimiento del idioma implícito y explícito, y otros entre el conocimiento del idioma declarativo y procedimental. También hay enfoques que discuten un sistema de modo dual en la cual el conocimiento está almacenado como reglas o como artículos.

Los procesos mentales para la adquisición de un segundo idioma pueden dividirse en macro-procesos y micro-procesos. Los micro-procesos incluyen atención, memoria, integración y reestructuración, el proceso por el cual los aprendices pueden cambiar sus sistemas inter-idiomas, monitoreo, atención consciente de los aprendices de su propia salida del idioma.

Los macro-procesos incluyen la distinción entre el aprendizaje intencional y el aprendizaje incidental; y también la distinción entre el aprendizaje explícito e implícito. Algunas de las notables teorías cognitivas de la adquisición de un segundo idioma incluyen el modelo nativo, el modelo multidimensional, los modelos emergentes, el modelo de competencia, y las teorías de adquisición de habilidades.

Otros enfoques cognitivos se han dedicado a la producción del discurso, particularmente a la planeación y comunicación del discurso del aprendiz. La planeación del discurso puede tener efecto en la salida hablada del aprendiz y la investigación en esta área se ha enfocado en cómo la planeación afecta tres aspectos del discurso: complejidad, precisión y fluidez. De estos tres, los efectos de planeación en la fluidez ha sido la más investigada.

Las estrategias de comunicación son estrategias conscientes que los aprendices emplean para viajar. Su efecto en la adquisición de un segundo idioma no es claro, algunos investigadores la defienden y otros la critican.

2.2.2.7 Factores socio-culturales

Aunque la perspectiva dominante para la adquisición de un segundo idioma es cognitiva, años anteriores los investigadores también han reconocido que los

aspectos sociales juegan un rol importante. Ha habido muchos enfoques diferentes para el estudio socio-lingüístico de la adquisición de un segundo idioma, y en verdad, según Rod Ellis, esta pluralidad ha significado que el SLA sociolingüístico está lleno de una serie de términos confusos referentes a aspectos sociales.

Común a cada uno de estos enfoques, sin embargo, es un rechazo al idioma como un fenómeno puramente psicológico. La investigación sociolingüística visualiza el contexto social en la cual el idioma es aprendido como esencial para una adecuada comprensión del proceso de adquisición.

Ellis identifica tres tipos de estructura social que pueden afectar la adquisición de un segundo idioma: contexto sociolingüístico, factores sociales específicos y factores situacionales.

El contexto sociolingüístico se refiere al rol del segundo idioma en sociedad, si es hablado por una mayoría o una minoría de la población, si su uso es amplio o restringido a algunos roles funcionales, si la sociedad es predominantemente bilingüe o monolingüe.

Ellis también incluye la distinción: si el segundo idioma es aprendido en un contexto natural o educacional. Los factores sociales específicos que pueden afectar la adquisición de un segundo idioma incluyen edad, género, clase social e identidad étnica, ésta última ha recibido más atención en la investigación.

Los factores situacionales son aquellos que varían entre cada interacción social. Por ejemplo, un aprendiz podría usar un idioma más cortés cuando se habla con una persona de un elevado estatus social, o un idioma más informal cuando se conversa entre amigos.

Se han desarrollado varios modelos para explicar los efectos sociales para la adquisición del idioma. El modelo de aculturación de Schumann propone que el porcentaje de desarrollo y último nivel de logro del idioma del aprendiz es una función de la distancia social y de la distancia psicológica entre aprendices y la comunidad del segundo idioma.

En el modelo de Schumann los factores sociales son los más importantes, pero el grado de comodidad del aprendiz con el segundo idioma también juega un rol importante.

Otro modelo es el modelo socio-educacional, el cual fue diseñado para explicar la adquisición del idioma en el salón de clase.

El modelo inter-grupo propone la fuerza vital etnolingüística como una construcción clave para la adquisición de un segundo idioma, La socialización del idioma es un enfoque con la premisa de que el conocimiento lingüístico y cultural son contruidos mutuamente, e incrementó su atención después del año 2000.

Finalmente, la teoría de la identidad social de Norton es un intento para codificar la relación entre poder, identidad y adquisición del idioma.

2.2.2.8 Factores lingüísticos

Los enfoques lingüísticos explican el origen de la adquisición de un segundo idioma a través de un gran número de lingüistas. Ellos no están de acuerdo con los enfoques cognitivo y socio-cultural ya que consideran que el conocimiento del idioma es único y distinto a otros.

La tradición de la investigación lingüística en la adquisición de un segundo idioma ha desarrollado un aislamiento relativo de las tradicionales investigaciones cognitivas y socio-culturales; así como lo fue en el 2010 la fuerte influencia de un gran número de lingüistas.

Se pueden identificar dos tipos de investigación en la tradición lingüística: enfoques informados por la gramática universal y enfoques tipológicos. Los universales tipológicos son principios que abarcan todos los idiomas del mundo. Se encuentran empíricamente examinando diferentes idiomas y deduciendo aquellos aspectos que pueden ser universales, luego son comparados con otros idiomas para verificar los resultados.

Los aprendices de un segundo idioma han demostrado obedecer los universales tipológicos, y algunos investigadores han sugerido que éstos podrían comprimir el desarrollo del inter-idioma.

La teoría de la gramática universal fue propuesta por Noam Chomsky en el año 1950, y ha gozado de una considerable popularidad en el campo de los lingüistas. Se enfoca en describir la competencia lingüística de un individuo como una oposición a los mecanismos del aprendizaje. Consiste en una serie de principios que son universales y constantes, y una serie de parámetros, que son diferentes a otros idiomas.

2.2.2.9 La variación individual

Hay una considerable variación en el porcentaje de las personas que aprenden segundos idiomas y en el nivel del idioma que ellos alcancen. Algunas personas aprenden rápidamente y alcanzan un nivel de competencia casi nativo, pero otros aprenden lento y se estancan en etapas previas a la adquisición; a pesar que viven en el país donde el idioma es hablado por varios años.

La razón de esta desigualdad se inició con el estudio de la aptitud del aprendizaje del idioma en el año 1950, y después con los buenos estudios del aprendiz del idioma en el año 1970.

La más reciente investigación ha enfocado un número de factores diferentes que afectan el aprendizaje del idioma de los individuos, en particular, el uso de la estrategia, influencias sociales, personalidad, motivación y ansiedad. La relación entre la edad y la habilidad para aprender idiomas también ha sido materia de un largo debate.

2.2.2.10 Edad

El tema de la edad se inició con la hipótesis del periodo crítico. La versión estricta de esta hipótesis expresa que hay una edad límite hasta los doce años, después los aprendices pierden la habilidad para aprender por completo un idioma.

La versión estricta ha sido rechazada por la adquisición de un segundo idioma, ya que se ha observado que los aprendices adultos raramente alcanzan la fluidez casi nativa que demuestran los niños; a pesar que avanzan progresivamente rápido en las etapas iniciales. Esto nos ha permitido especular que la edad está indirectamente relacionada con factores más centrales que afectan el aprendizaje de un idioma.

2.2.2.11 Estrategias

Se ha prestado considerable atención a las estrategias que los aprendices utilizan cuando aprenden un segundo idioma. Se ha demostrado que las estrategias tienen importancia crítica, tanto que se ha sugerido la competencia estratégica como un componente mayor de la competencia comunicativa.

Las estrategias comúnmente se dividen en estrategias de aprendizaje y estrategias comunicativas, aunque hay otra forma de categorizarlas. Las estrategias de aprendizaje son técnicas usadas para mejorar el aprendizaje, tales como la nemotécnica o el uso del diccionario.

2.2.2.12 Factores afectivos

La actitud del aprendiz al proceso de aprendizaje es importante para la adquisición de un segundo idioma. La ansiedad en situaciones de aprendizaje de un idioma es perjudicial para un aprendizaje exitoso.

La personalidad también ha recibido atención, y se ha debatido acerca de los efectos de personalidades introvertidos y extrovertidos. Sin embargo, un estudio ha demostrado que no hay diferencias significativas entre introvertidos y extrovertidos para lograr éxito en un segundo idioma.

Las actitudes sociales como roles de género y la comunidad que miran hacia el aprendizaje del idioma también han sido criticadas. Por otro lado, el aprendizaje del idioma puede ser severamente impedido por actitudes culturales.

La motivación del aprendiz también es de vital importancia para lograr el éxito del aprendizaje de un idioma. Los estudios también han demostrado que la motivación intrínseca, es más efectiva que la motivación extrínseca en el aprendizaje de un idioma.

2.2.3 Teoría del enfoque lexical de Michael Lewis

En 1993 Michael Lewis escribió y publicó el enfoque lexical subtítulo *The State of ELT and the Way Forward*. En 1997, se implementó el enfoque lexical. Los dos libros reunieron varias ramas teóricas acerca de las frases léxicas y de la enseñanza del idioma para armar un ataque vehemente tanto del sílabo de gramática convencional como de la metodología PPP (presentación-práctica-producción).

Provocativamente, Lewis afirma que la gramática no es la base de la adquisición del idioma, y que el balance de la investigación lingüística claramente invalida cualquier punto de vista.

En vez de enseñar gramática, Lewis fomenta los “chunks” lexicales: la idea esencial es que la fluidez se basa en la adquisición de un amplio almacén de artículos pre-fabricados fijos y semifijos, disponibles como la fundación de cualquier creatividad o novedad lingüística.

En vez de PPP (presentación-práctica-producción), Lewis ofrece observación-propuesta-experimento (OHE), una metodología inductiva, mientras que al mismo tiempo se apoya en las propuestas de Krashen (1985).

Lewis insiste que el enfoque lexical no es simplemente un cambio de énfasis de gramática a vocabulario. Es un cambio de perspectiva tanto de la gramática como del vocabulario: “El idioma no consiste de la gramática tradicional y del vocabulario sino de “chunks” pre-fabricados de multipolares”.

Estos chunks incluyen colocaciones (to catch a cold, a broken home), expresiones fijas, expresiones semi-fijas (nice day for it, that's not my fault) y expresiones idiomáticas (to beat about the bush). Lewis debate que estos "chunks" pre-fabricados de multi-palabras ocupan un rol crucial para facilitar la producción del idioma. Lewis parece más interesado en mejorar la fluidez de la salida del aprendiz que en incrementar la complejidad del sistema de desarrollo del idioma del mismo.

Lewis insiste que está ofreciendo algo más que una colección de ideas al azar que funcionan y define el enfoque como una serie integrada de creencias teóricas y prácticas, incorporando sílabo y método.

El enfoque lexical ha generado interés en años recientes como una alternativa a los enfoques basados en gramática. El enfoque lexical se concentra en el desarrollo lexical eficiente del aprendiz, o en las combinaciones de palabras. Se basa en la idea de que una importante parte de la adquisición es la habilidad para comprender y producir frases léxicas, o "chunks",

La instrucción se enfoca en expresiones fijas que ocurren frecuentemente en el idioma hablado como, "I'm sorry", "I didn't mean to make you jump" o "That will never happen to me" más que en oraciones originales creadas.

Michael Lewis acuñó el término enfoque lexical;

- ❖ Léxico es la base de idioma.
- ❖ Léxico es mal interpretado en la enseñanza del idioma debido a la suposición de que la gramática es la base del idioma y que la maestría del sistema gramatical es un pre-requisito para una comunicación efectiva.
- ❖ El principio clave de un enfoque lexical es que "el idioma consiste de léxico gramaticalizado, no de gramática lexicalizada.
- ❖ Uno de los principios de organización central de cualquier sílabo centrado en el significado, debe ser el léxico.

El enfoque lexical hace distinción entre vocabulario-comprendido tradicionalmente como un stock de palabras individuales con significados fijos- y léxicos, el cual incluye no solo palabras simples sino también combinaciones de palabras que se almacenan en nuestros lexicones mentales. El idioma consiste en chunks significativos que, cuando se combinan, producen textos continuos coherentes.

El rol de las unidades léxicas ha sido enfatizado en investigaciones de adquisición de primer y segundo idioma. La existencia e importancia de estas unidades léxicas han sido debatidas por algunos lingüistas. Por ejemplo, Claire Cowie manifiesta que la existencia de unidades léxicas en un idioma como el inglés sirve a las necesidades de hablantes ingleses nativos y aprendices del idioma inglés. Lewis sugiere la siguiente taxonomía de artículos lexicales:

- **Palabras**

Son consideradas los tipos de artículos lexicales más familiares. Para propósitos de investigación se necesita que la pequeña información se encuentre registrada, aunque proponen ciertos problemas metodológicos como el criterio de: “selección, secuencia, familiaridad y aprendibilidad” Ejemplo: libro, lapicero, refrigerador.

- **Familia de palabras**

Las palabras pueden compartir la misma base o raíz, pero tienen diferentes terminaciones, por ejemplo: look, looking, looks (mirar, mirando, mira). Las diferentes formas gramaticales de una palabra se llaman inflexiones

- **Poli palabras**

Las poli palabras al igual que una palabra simple se encuentran con frecuencia en diccionarios. Se refieren a dos o tres palabras cortas que pueden

pertenecer a una clase de palabra y el significado de todo el grupo pueden ser parcial o totalmente diferente de las palabras componentes.

Los verbos frases son los únicos tipos de poli palabras que resaltan en la enseñanza del idioma. Ejemplos: *by the way*, *upside down*, *concerning with*, *of course*, *from now on*, etc. (de paso, en desorden, con respecto a, por supuesto, de ahora en adelante, etc.

• Colocaciones

Se refieren a la tendencia en la cual ciertas palabras trabajan juntas como: “*grilled or boiled meat*” (carne a la parrilla o carne sancochada), “*toast bread*” (tostada), etc. Es un término usado en lexicología por muchos lingüistas para referirse a la co-ocurrencia habitual de artículos lexicales individuales.

Lewis manifiesta que colocación es “el fenómeno observable por la cual ciertas palabras co-ocurren en un texto natural con mayor frecuencia al azar”. La colocación no está determinada por la lógica o frecuencia, pero si está determinada por criterio arbitrario, ya que algunas colocaciones son estructuras completamente fijas como: “*catch a cold*” (resfriarse, “*rancid butter*” (mantequilla rancia) y “*drug addict*” (adicto a las drogas), etc.

Mientras que otras son más o menos fijas, como, por ejemplo: *community service* (servicio comunitario) *absolutely convinced* (absolutamente convencido), *blood relative* (pariente consanguíneo), *learn by doing* (aprender haciendo), etc.

Las palabras y colocaciones están íntimamente asociadas con el contenido de lo que el usuario del idioma expresa. Este rasgo del idioma es útil para un aprendiente ya que lo alienta a producir un rango de vocabulario más comprensivo y balanceado.

La colocación provee los principios organizacionales más poderosos para la enseñanza de un idioma y para el registro eficiente de nuevos artículos. La enseñanza del idioma intenta organizar las cosas paradigmáticamente o verticalmente en el siguiente ejemplo:

In my free time, I really love (a) to play tennis.
(b) to go riding.
(c) to go swimming.

(En mi tiempo libre, realmente me encanta (a) jugar tenis.
(b) ir a cabalgar.
(c) ir a nadar.)

La colocación también involucra la inserción de palabras con un co-texto. En muchos casos extraer la palabra del contexto tienen un gran efecto en el significado y, de este modo viola la naturaleza del idioma.

Conocer una palabra significa ser capaz de establecer una relación correspondiente entre palabras y objetos del mundo real, o entre palabras en el idioma nativo y en el idioma extranjero. Generalmente para tener un control razonable sobre el uso de la palabra, un aprendiz debe ser experto en la competencia colocacional y en las restricciones que controlan esa competencia.

• **Declaraciones institucionalizadas**

Son un tipo de unidades multi-palabras. Permiten al usuario del idioma manejar aspectos de la interacción social, y de este modo, son considerados como pragmáticos en la naturaleza.

Su uso significa que el oyente o el lector pronto identifican lo que el usuario del idioma está haciendo. Una vez que se ha identificado lo que se está haciendo, el proceso lingüístico puede concentrarse en lo que se va a decir, un contenido específico. Realmente, las unidades multi-palabras institucionalizadas tratan de alentar el proceso eficiente en la recepción y producción del idioma.

A pesar de su importante rol y amplia aplicabilidad en la interacción comunicativa, Lewis manifiesta que permanecen sin ser identificadas en la enseñanza del idioma y es el último de los recursos lingüísticos potenciales explotadas por los estudiantes.

Estas expresiones institucionalizadas pueden ser clasificadas de la siguiente manera:

1. Declaraciones cortas gramaticalizadas como: “not yet, certainly, just a moment, please” (todavía no, ciertamente, espere un momento, por favor), etc.
2. Las estructuras de oraciones representan las primeras palabras de las declaraciones y tienen una intención pragmática como: “sorry to interpret, but can I just say, that’s all very well, but, I see what you mean, but I wonder if it wouldn’t be better to” (siento interpretarlo, pero sólo puedo decir, todo eso está muy bien, pero, yo sé lo que significa, pero me pregunto si sería mejor), etc.
3. Las expresiones institucionalizadas son útiles para cualquier aprendiz no nativo. Un repertorio de tales frases es una parte importante de fluidez para el aprendiz intermedio y avanzado. Proporcionan una forma rápida de incrementar los recursos comunicativos elementales del estudiante y al mismo tiempo proporcionan datos naturales y precisos.

• **Chunks (bloques prefabricados de palabras)**

Incluyen colocaciones, expresiones fijas, semi-fijas y expresiones idiomáticas. Juegan un rol dominante en la producción del idioma. Este término se refiere a la forma en la cual los artículos lexicales son guardados en la memoria.

Muchas teorías de ejecución del idioma sugieren que el vocabulario sea almacenado redundantemente, no sólo como morfemas individuales, sino también como parte de frases, o incluso como chunks de discurso memorizados a largo plazo, y que a menudo son recuperados de la memoria en estos chunks pre-ensamblados.

La fluidez del discurso puede ser controlado en gran parte combinando los chunks y reduciendo el proceso de dificultad. Estos casos están relacionados con la forma en que almacenamos y recuperamos el idioma, pero hay enormes implicaciones para el aprendizaje del idioma.

El almacenamiento y recuperación de información será recuperado gracias al valioso recurso de adquisición a largo plazo de los modelos fundamentales llamados chunks pedagógicos. Un gran parte de la tarea del aprendiz es clasificar el material significativamente y crear más frases léxicas efectivas como una de las actividades más importantes en la enseñanza del idioma.

Las colocaciones también están incluidas en el término “lexical chunks” (chunks lexicales), pero de vez en cuando se refieren a palabras separadas, por lo tanto, se definen como un par de palabras con contenido lexical que comúnmente se encuentran juntas.

Si se acepta esta definición la frase “principios básicos” es una colocación, pero el verbo frase “look at” no lo es porque se conecta con una palabra contenido (look) y una palabra funcional (at). Los ejemplos de bloques lexicales que no son colocaciones son “by the way, up to now, upside down, out of mind” (de paso, hasta ahora, al revés, estás loco), etc.

Ejemplos de bloques lexicales que son colocaciones son: “totally convinced, strange accent, terrible accident, sense of humor” (totalmente convencido, acento extraño, terrible accidente, sentido del humor), etc.

Ejemplos de estructuras de oraciones: that is not as... as you think; the fact/suggestion/problem/danger was. (no es como... tú piensas; el hecho, la sugerencia, el problema, el peligro fue), etc.

Ejemplos de estructuras de texto: in this paper we explore, firstly, secondly, finally. (En este papel exploramos, primero, segundo y finalmente).

El enfoque lexical, le presta atención especial a las colocaciones y expresiones que incluyen discursos institucionalizados y estructuras de oraciones. Como Lewis, manifiesta, en vez de palabras, conscientemente tratamos de pensar en colocaciones, y presentarlas en expresiones. Más que tratar de dividir las cosas en pequeñas piezas hay un esfuerzo consciente de ver las cosas más grandes, más holísticas.

La colocación no está detenida por la frecuencia o la lógica, sino por lo arbitrario, decidido únicamente por la convención lingüística. Algunas colocaciones son completamente fijas como “catch a cold” (resfriarse), “rancid butter” (mantequilla rancia), y “drug addict” (adicto a la droga), mientras que otros son más o menos fijas y pueden ser completados en diferentes formas, por ejemplo:

-Blood/close/distant/near relative (pariente/cercano/lejano/íntimo
/consanguíneo)

- Learn by doing/by heart/by observation/by rote/from experience
(aprender haciendo/de memoria/observando/por repetición/por experiencia)

-Bitterly/deeply/seriously/severy hurt
(amargamente/profundamente/seriamente/severamente lastimado)

2.2.3.1 Aspectos del enfoque lexical

Hay varios aspectos del léxico que necesitan considerarse en la enseñanza del vocabulario. Los siguientes aspectos son:

1. Límites entre significados conceptuales

Significa no sólo conocer lo que se refiere al léxico, sino también los límites entre palabras de significados relacionados. Ejemplos cup, mug, bowl (taza, vaso con asa, tazón)

2. Polisemia

Significa distinguir entre varios significados de una palabra simple estrechamente relacionados (head: of a person, of a pin, of an organization) (cabeza de una persona, de un alfiler, de una organización)

3. Homonimia

Significa distinguir entre varios significados de una palabra simple no relacionados estrechamente (ejemplo, a file: use to put paper in or a tool) (un fichero: usado para colocar papel o una herramienta)

4. Homofonía

Se refiere a las palabras que tiene la misma pronunciación, pero diferente escritura y significado (ejemplo: flour, flower)

5. Sinonimia

Se refiere a las palabras que tienen significados similares (ejemplo: extend, expand, increase) (extender, expandir, incrementar)

6. Significado afectivo

Significa distinguir entre factores emocionales y actitudinales (denotación y connotación), el cual depende de la situación o actitud del hablante. Otro factor importante es la asociación de artículos lexicales socio-culturales.

7. Estilo, dialecto, registro

Significa la habilidad para distinguir entre diferentes niveles de formalidad, el efecto de diferentes contextos y temas; así como la diferencia en la variación geográfica.

8. Traducción

Significa conocer ciertas diferencias y similitudes entre el idioma nativo y extranjero (ejemplo: falsos cognados)

9. Grupos de palabras prefabricadas

Significa verbos multi-palabras, palabras idiomáticas, colocaciones simples y complejas y frases lexicales.

10. Ortografía del vocabulario

Significa aprender las reglas que permitan a los estudiantes construir diferentes formas de la palabra o diferentes palabras de esa palabra (ejemplo: sleep, slept, sleeping, able, unable, disability) (dormir, durmió, durmiendo, capaz de, incapaz de, incapacidad)

11. Pronunciación

Significa la habilidad para reconocer y reproducir artículos en un discurso. Debemos concentrarnos en la idea de que los artículos básicos en la enseñanza del léxico no sólo cubren cierto número de palabras de una lista de palabras, sino que tenemos que usar diferentes técnicas de enseñanza que puedan llevar a cabo el concepto global de lo que significa conocer un artículo lexical, y dar al aprendiz algunas oportunidades para usar los artículos aprendidos y finalmente ayudarlos a usar sistemas de almacenamiento escritos efectivos.

2.2.3.2 Principios del Enfoque Lexical

Hay algunos principios del enfoque lexical que pueden ser delineados de la siguiente manera: los estudiantes pueden aprender mejor un idioma- con salones de clase y con materiales didácticos ricos.

1. Un estudiante debe ser motivado a practicar la comprensión auditiva.
2. Las lecciones del idioma representan una combinación de entrada, el conocimiento incrementa la preparación del aprendiz y la práctica del idioma.
3. La competencia comunicativa es mucho más que un concepto de precisión, por lo tanto es importante valorar la fluidez. La precisión es el último elemento que se adquiere.
4. Muchos errores gramaticales son causados por deficiencia lexical. Existen términos como: frases pre-fabricadas, frases lexicales, idioma formulaico, frases congeladas y semi-congeladas. Un chunk lexical es definido como un término

sombrilla ya que incluye todos los otros términos que se refieren a un par o grupo de palabras que comúnmente se encuentran juntos.

La colocación también está incluida en el término “lexical chunk”. Aplicando esta definición, los principios básicos, por ejemplo, “look at” no es considerado una colocación porque combina una palabra de contenido lexical y una palabra gramatical funcional.

En los años recientes, se ha reconocido que los hablantes tienen un amplio stock de chunks lexicales y que éstos son vitales para una producción fluida. La fluidez no depende en tener una gran variedad de reglas de gramática generativas y un stock separado de palabras, “ranura” y “relleno” o el principio de libre elección; sino en tener acceso a un stock de chunks. El léxico gramaticalizado, no la gramática lexicalizada.

Esto demuestra que el léxico es necesario para crear significado donde el control de la gramática juega un rol gerencial subsidiaria. Si queremos obtener buenos resultados con el enfoque léxico, debemos concentrarnos más en ayudar a los aprendices a desarrollar su habilidad en las frases léxicas y concentrarnos menos en las estructuras gramaticales.

En el enfoque lexical los estudiantes se familiarizan con colocaciones aceptables, por eso, es necesario encontrar tareas como: subraya la palabra que no se coloca junto a “theme”, por ejemplo, “main theme”, “large theme”, “important theme”, “central theme”, “major theme”. Cada una de estas frases no suena mal, pero podría ser una combinación extraña para el oído del hablante nativo.

2.2.3.3 El léxico en la enseñanza y aprendizaje de un idioma

Metodológicamente en el enfoque lexical, la lexis juega un rol dominante, la enseñanza debe estar centrada en la idea que la producción de un idioma significa juntar unidades preparadas y apropiadas para una situación particular.

Por esta razón, la enseñanza debe basarse en estos modelos y las formas en que trabajan juntas, las diferencias que presentan y las situaciones lingüísticas en

donde ocurren. El profesor debe adoptar cierta estrategia de enseñanza. Las actividades a utilizar son:

1. Actividades auditivas intensivas y extensivas, y lecturas centradas en el idioma.
2. Las comparaciones entre el primer y el segundo idioma, y la traducción se lleva a cabo chunk por chunk; y no palabra por palabra para así desarrollar el conocimiento del idioma.
3. Actividades de repetición y reciclaje como resumir un texto día tras día para almacenar palabras y expresiones aprendidas de manera activa.
4. Adivinar el significado de términos lexicales en contexto.
5. Observar y grabar modelos del idioma y colocaciones.
6. Trabajar con diccionarios y otros medios de referencia.

2.2.3.4 Malos entendidos acerca de la gramática en el Enfoque Lexical

En estudios recientes ha habido un fuerte énfasis en la lexis como principio fundamental para la enseñanza del idioma. Es innegable que ha habido y permanece, el mal entendido de la enseñanza del idioma para asumir que la gramática es la base del idioma y que el control sobre el sistema estructural es necesario para una comunicación activa.

Aunque es posible transmitir mensajes complejos sólo a través del lexis, es evidente que la habilidad para gramaticalizar es vital. Verdaderamente cualquier enfoque de enseñanza del idioma recae en la lexis. El rol dominante que se le da a la gramática es lamentable por ciertas razones:

1. Gran parte de la gramática que se enseña es inadecuada.
2. Las reglas de la gramática a menudo no son entendidas por los estudiantes.

3. No hay una evidencia de investigación que compruebe la idea de que el conocimiento explícito de la gramática ayude en la adquisición del sistema gramatical del idioma.

En resumen, estos factores claramente sugieren que la gramática tiene que desempeñar un rol en la enseñanza del idioma. Otros artículos dentro del sílabo gramatical estricto y riguroso merecen atención dentro del enfoque lexical:

1. Morfología básica y formación de palabra. Algunos morfemas son básicos y con características generativas de la gramática inglesa como: “-s” para la mayoría de plurales, “-ed” para verbos en tiempo pasado, “-un” para formar sustantivos. Como estos artículos son parte de sistemas patrones, claramente son un beneficio para los estudiantes para codificarlos y decodificarlos desde las primeras etapas del aprendizaje.
2. La manipulación auxiliar. Es la habilidad para reconocer y manipular auxiliares: oraciones negativas, preguntas, coetillas interrogativas responder preguntas, etc. También juega un rol importante decidir si las palabras se agrupan en “pequeños paquetes” cuando se articulan.
3. Oposiciones. Se consideran los siguientes ejemplos:
 - a. La nueva oficina es maravillosa. Tiene más luz y ventilación.
 - b. Realmente no tengo hambre, pero me gustaría algo ligero.
 - c. Después de su accidente, él solo puede hacer trabajos ligeros.
 - d. Tuvimos suerte, el tráfico estaba ligero por eso sólo nos demoramos una hora.
 - e. Disfrutarás el Barbero de Sevilla, es una pieza suave.

Estos ejemplos nos permiten identificar “el opuesto” de la palabra light. Al mismo tiempo, hay algo de similitud de significados en los diferentes usos de esta palabra.

Aunque no todas las palabras pueden ser descritas como su “opuesto”, ciertas palabras pueden ser usadas para generar una serie de colocaciones, y luego una serie de opuestos. Esto incluye la siguiente versión:

Una comida ligera una comida sustancial/grande/pesada

Una ópera ligera una ópera suave/pesada

Una mano suave una mano pesada

Una habitación iluminada Una habitación oscura.

Hay otros elementos que aumentan el énfasis como: negación, apéndices, holofrases gramaticales como lexis, conectores supra-sentenciales, gramática de palabras, palabras de-lexicalizadas.

2.2.3.5 La gramática y el lexis en el enfoque lexical

Usualmente, la enseñanza de gramática en el salón de clase significa explicación y práctica. Esto ha sido el factor menos popular de un curso de idioma, aunque se cree que la gramática en la enseñanza del idioma es necesario. Muchos lingüistas y especialistas ELT en los últimos 30 años han intentado degradar la gramática desde su posición central y hacer hincapié en diversas situaciones en el salón de clase.

En términos de la enseñanza del idioma, los defensores del enfoque lexical sugieren que el contenido particular a utilizar debe ser cambiado, para atraer la atención del estudiante., también consideran que la explicación de la gramática formal y la práctica tienen un valor muy restringido. Hay tres objeciones teóricas centrales contra el valor del conocimiento gramatical del idioma.

- a. Incluso hoy día, las estructuras del idioma son a menudo parciales y tentativas. La supuesta simplificación de la enseñanza de estas estructuras es incorrecto, engañoso o sin sentido.

- b. No existe prueba de que el conocimiento gramatical de las reglas del idioma y las explicaciones son más importantes que el valor marginal en la adquisición del sistema estructural.
- c. La esencia del idioma es el significado, y eso implica elución. La práctica controlada, simple, presenta conflictos con la naturaleza del idioma, más allá de ayudar en la adquisición podría impedirlo.

2.2.3.6 Uso de chunks prefabricados

En las etapas iniciales de adquisición del primer y segundo idioma adquirimos chunks sin analizarlos, pero éstos gradualmente se dividen en componentes más pequeños.

Los chunks prefabricados son utilizados en una salida fluida, muchos investigadores de diferentes tradiciones han observado que mayormente depende del proceso automático de unidades almacenadas.

2.2.3.7 Frases formulaicas vs. Expresiones literales

La frase formulaica tiene propiedades únicas es cohesiva e unitaria en estructura a menudo no literal o desviada en propiedades con significado, y usualmente contiene un significado matiz, que trasciende la suma de sus partes léxicas.

La forma canónica de la expresión (“formúleme”) es conocida por los hablantes nativos. Es decir que una expresión formulaica funciona diferente en forma, significado, y uso desde ser incomparable, literal, nuevo o una expresión proposicional. (Lounsbury, 1963).

“Rompió el hielo”, por ejemplo, como una fórmula que difiere con respecto a la representación de significado, la explotación de artículos lexicales, el estado en la memoria del idioma, y la clasificación de posibles usos, cuando se compara con la misma secuencia de palabras que una expresión nueva.” (Diana Van Lancker Sidtis 2009).

2.2.3.8 Estrategias para enseñar y aprender estructuras léxicas

Un enfoque léxico para el aprendizaje de vocabulario de primer plano en la enseñanza de un idioma se debe dar tanto de forma individual, con palabras de alta frecuencia y en la forma de combinaciones de palabras (o chunks). El impulso de un enfoque léxico para la enseñanza de un idioma deriva de los siguientes principios:

- Un sílabe debe ser organizado alrededor de significados.
- Las palabras más frecuentes codifican los significados más frecuentes y
- Las palabras típicamente co-ocurren con otras palabras.
- Estas co-ocurrencias (o chunks) son una ayuda para la fluidez.

Un sílabe organizado alrededor de significados más que formas (como las estructuras gramaticales) es llamado **sílabe semántico**. Un número de teóricos han sugerido que un sílabe de significados- especialmente aquellos significados que los aprendices necesitan expresar- será más útil que un sílabe de estructuras. Por ejemplo, muchos aprendices en algún momento necesitarán expresar categorías de significados (o nociones) como posesión, frecuencia, pena o modo.

Simplemente enseñar a los aprendices una variedad de estructuras, como el presente simple o el segundo condicional, no es garantía que sus necesidades comunicativas sean cubiertas. El presente simple, por ejemplo, respalda un amplio rango de significados (hábitos presentes, itinerario futuro, narrativas, pasados, etc.), algunos de los cuales podrían ser más útiles que otros. ¿No será mejor empezar con los significados más útiles, más que la estructura?

Un sílabe semántico- por ejemplo, basado alrededor de significados-es tener un enfoque léxico sólido. Las siguientes oraciones, por ejemplo, todas involucran el presente simple, pero expresan nociones diferentes. Estos significados nocionales están indicados por ciertas palabras claves (subrayadas)

- Does this towel belong to you? (posesión)
- How often do you go to London? (frecuencia)
- I wish I'd done French. (arrepentimiento)
- Exercise is the best way of losing weight. (modo)

El segundo mayor desarrollo subyacente en un enfoque lexical fue el reconocimiento de un importante rol que desempeñan las unidades multi-palabras, o chunks. Un número de investigadores ha observado que el aprendizaje anterior del idioma toma la forma de chunks (como *this-is-mine*, *give-me* y *leave-me-alone*). Son adquiridas como unidades simples sin analizar.

La capacidad para usar estos chunks en intercambios conversacionales parece ser un factor importante en el desarrollo de la fluidez. Usar el idioma 'pre-fabricado' más que las reglas de gramática para fabricar el dominio del idioma, ahorra tiempo de proceso valioso. Estos chunks son luego almacenados y únicamente en una etapa posterior de desarrollo son analizados en sus partes componentes. Por eso *This-is-mine* eventualmente está desglosado en:

Determinante (*this/that*, etc) + *to be*+ possessive pronoun (*mine*, *yours*, etc)

Este análisis permite la producción de otras combinaciones usando el mismo modelo, como *That is yours* o *Those are hers*. Este proceso sirve para dos propósitos en una temprana producción del idioma: permite que la persona tenga unidades multi-palabras del idioma disponibles para uso inmediato, y al mismo tiempo le proporciona modelos del idioma para mantenerlos en reserva para un análisis posterior. No solamente que, algunas de las nuevas creaciones (por ejemplo, *That is yours*, *Those are hers*) puedan ser 're-utilizadas'-por ejemplo, memorizarlas por completo, y almacenarlas para una recuperación posterior.

Los investigadores Pawley y Syder propusieron que los usuarios de idioma adulto tienen en su comando un repertorio de cientos de miles de estas unidades multi-palabras. Por ejemplo:

How are you?

Long time no see.

So anyway...

Don't mention it.

There you are, you see.

Speak of the devil.

It's got nothing to do with me.

Hang on a minute.

If you ask me...

Parece que el léxico mental no es menos que un diccionario o un libro frase. En este 'libro frase' una visión del idioma que generó Michael Lewis para proponer su versión de un enfoque lexical (llamado the Lexical Approach). Lewis sostiene que el 'idioma' consiste de lexis gramaticalizada, no de gramática lexicalizada. En otras palabras, él cambia la visión tradicional de que la competencia de un idioma consiste en tener una base de estructuras gramaticales en la cual posicionamos palabras individuales. En su lugar, almacenamos una enorme diversidad de palabras memorizadas, frases y colocaciones, junto con su gramática asociada.

Para mantener la fluidez conversacional, seleccionamos de este amplio libro frase las unidades multi-palabras que necesitas, y luego hacemos ajustes para la gramática. Así, para hacer un pedido, podríamos seleccionar la unidad multi-palabra D'you think you could... y agregar otra unidad multi-palabra- turn the volumen down? - mientras que al mismo tiempo podríamos hacer algunos ajustes gramaticales apropiados para asegurar que las dos unidades multi-palabras estén cuidadosamente unidas. (¿Comparado con Would you mind+turnING the volumen down?).

De acuerdo al enfoque lexical, el aprendizaje de un idioma es esencialmente un proceso de aprendizaje de productos, opuesto al aprendizaje de reglas. En realidad, Lewis es muy escéptico acerca del valor de estudiar reglas gramaticales tradicionales. Debe aclararse que el sílabo lexical de Dave, Jane Willis y Michael Lewis comparten un número de características. Ambos reconocen la importante función del vocabulario haciendo-significado, y ambos cuestionan la distinción tradicional entre vocabulario y gramática.

En su visión, las palabras son realmente 'gramática pequeña' y 'gramática con palabras grandes'. Estos escritores difieren en el enfoque en el aula, los Willises están a favor de un enfoque basado en tareas para el aprendizaje del sílabo semántico, mientras que Lewis argumenta un enfoque más analítico, el enfoque basado en texto, en la cual los textos son examinados por los tipos de chunks incrustados en ellos.

Enseñanza de combinación de palabras (chunks lexicales)

Hay diferentes tipos y grados de chunks. Los más importantes para propósitos de enseñanza son:

- Colocaciones- como widely travelled; rich and famous; make do with; set the table
- Verbos frases- como get up, log on, run out of, go on about.
- Frases idiomáticas, eslogans y dichos- como hell for leather, get cold feet, as old as the hills, mind your own business, takes one to know one.
- Estructuras de oraciones- como would you mind if...? the thing is..., I'd ... if I were you, what really gets me is ...
- fórmulas sociales- como see you later, have a nice day, yours sincerely.
- Marcadores de conversación- como frankly speaking, on the other hand, I take your point, once upon a time, to cut a long story short...

Dentro de las categorías las de mayor distinción pueden estar hechas en términos de fijeza e idiomaticidad. Los chunks fijos son aquellos que no permiten ninguna variación: puedes decir over the moon (significa estático) pero no under the moon (significa no estático). No over the full moon, over the sun, etc. Muchos chunks son semi-fijos y permiten algún grado de variación. Nice to see you es semi-fijo y permite cambiar la palabra nice por lovely, good, wonderful, etc y en vez de see por meet, talk to, hear from, etc

Algunos chunks son transparentes como el caso de as old as the hills y to knock off (significa robar). Ni su fijeza ni automaticidad son valores absolutos. Hay un cambio desde muy fijo a muy libre, y desde muy idiomático a muy transparente. Algunos verbos frases son sintácticamente flexibles: I'll bring up the paper o I'll bring the paper up. Otros no: I can't tell the twins apart pero no I can't tell apart the twins.

Además la combinación bring up tiene una clasificación de significados, algo literal (I'll bring up the paper), algo semi-idiomático (Don't big that subject up again) y algo muy idiomático (They brought their children up to speak Italian).

La habilidad para desplegar una amplia clasificación de chunks lexicales con precisión y propiedad es probablemente lo que la diferencia de aprendices

avanzados e intermedios. ¿Cómo se desarrolla esta capacidad? Probablemente no aprendiendo reglas – sino con la formación de palabras, las reglas (si las hay) son difíciles de aprender y aplicar. Un enfoque lexical se basa en la creencia que la competencia léxica proviene de:

- Exposición frecuente
- Incremento de conocimiento

Y para lo cual podemos agregar un tercer factor:

- Memorización

El salón de clase proporciona abundantes oportunidades para la exposición de chunks lexicales. Muchos aprendices son familiares con expresiones como: I don't understand y I don't know antes de que se les haya presentado las reglas de la negación del presente simple. Incrementando un stock de frases en el salón de clase, los profesores pueden explotar la capacidad de chunks para proporcionar el material en bruto para después adquirir la gramática.

Muchos profesores cubren sus paredes del salón de clase con frases útiles e insisten en su uso en cualquier momento. Una muestra de frases que he observado en las paredes de los salones de clase incluyen:

What does X mean?

How do you say X?

What's the (past/plural/opposite, etc) of X?

Can you say that again?

Can you write it up?

How do you spell it?

I'm not sure.

I've forgotten.

I left it at home.

I haven't finished yet.

It's (your/my/his) turn.

Here you are.

Pass me the...

Let's have a break

La natural repetición de la actividad del salón de clase asegura una abundante exposición a estos chunks. Es vital, porque una exposición ocasional o al azar no es suficiente. Muchos aprendices simplemente no están conscientes si una combinación es lo que ocurre frecuentemente (y es por lo tanto un chunk) o si es una excepción.

Sin embargo, hay oportunidad de encontrar ejemplos de chunks en textos auténticos que han sido tratados para propósitos de enseñanza. Aquí por ejemplo hay un ejercicio de colocación relacionado con la palabra sales.

The word in the centre of the diagram is the **keyword**. There are different kinds of words in the **background** words. Use different coloured pens to underline

area	representative	launch	present	boost	
forecast	drive		volumen	target	
increase	discuss	SALES	technique	set	pay
quota	win/lose		report		
	potencial	assess	call on	prospect	adopt
commission	extend	strategy		calculate	

From Wilberg P and Lewis M, Business English: An individual Learning Programme, LTP.

Observe que el enfoque no es sólo colocaciones de sustantivo + sustantivo (sales volumen) sino verbo + sustantivo+ combinación de sustantivos (ejm. boost our sales volumen). Los chunks de este tamaño requieren la adición de solamente una pequeña gramática real para proporcionar mucha sustancia de texto de negocio típico: We need to boost our sales volumen.

Aquí hay algunas ideas para enseñar colocaciones:

- Los aprendices ordenan palabras en tarjetas en sus pares colocacionales (ejm. warm+welcome, slim+chance, golden+opportunity, lucky+bread, mixed+reception, etc). Use las mismas tarjetas para jugar pelmanismo u ordena en pares binomiales (pares de palabras que siguen una secuencia fija y a menudo tienen significado idiomático como hot y cold, to and fro, out and about, sick and tired). O en grupos, de acuerdo a si ellos los colocan con 'palabras principales' particulares: ejm. trip (business, day, round,return, boat), holiday (summer, family, public, one month, working) y weekend (long, every, last, next, holiday). Seguido de la escritura de oraciones usando estas combinaciones.

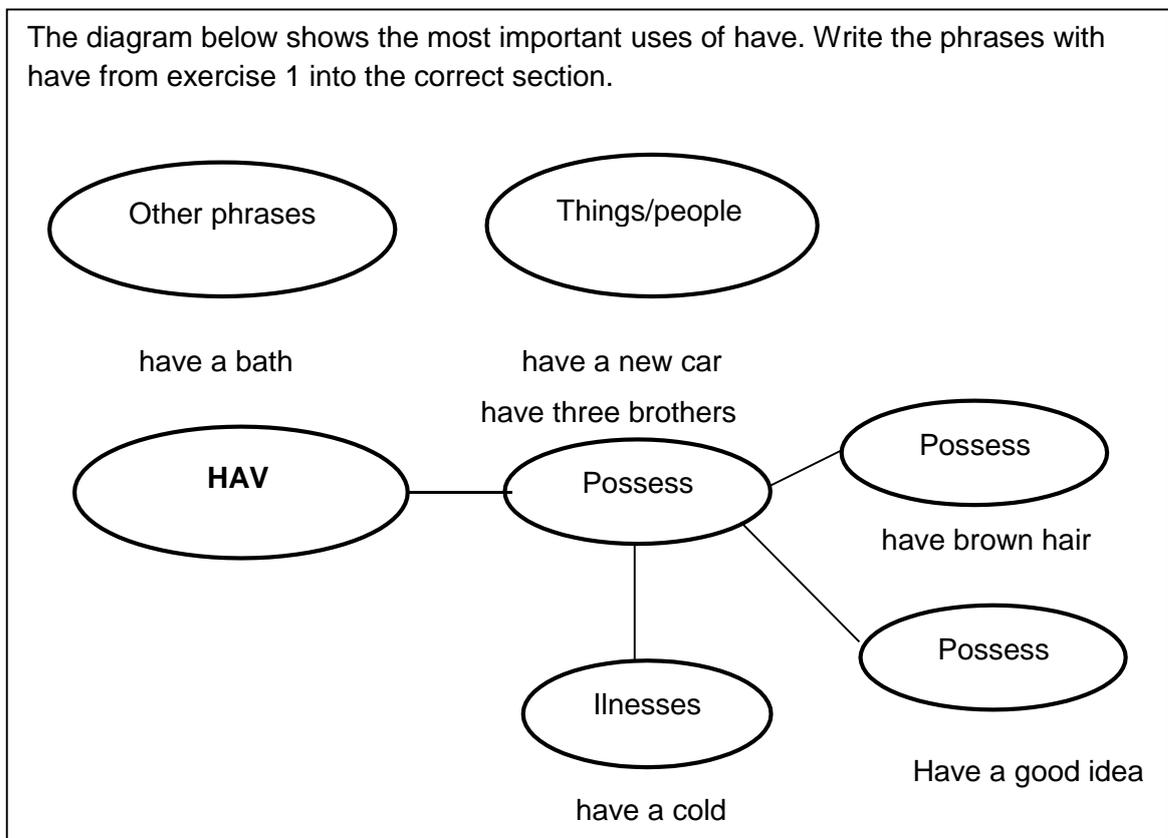
Leer en voz alta una lista de palabras: los aprendices en grupos piensan en cuantas colocaciones o expresiones relacionadas pueden tener. Establecer un tiempo límite- el grupo con la mayor cantidad de colocaciones gana un punto. Buenas palabras para esto incluye body parts (face, head, back,foot, hand), colours (red, green, blue ,black, etc) y opuestos, como weak/strong, narrow/wide, safe/dangerous, old/young, etc.

Llenar una rejilla colocacional, usando diccionarios, para mostrar colocaciones comunes. Por ejemplo, aquí hay uno muy simple (y completo)para wide y broad:

wide	broad	
•		door
•	•	street
•	•	river
	•	smile
	•	shoulders
	•	nose
•		gap
	•	accent
•		world
•	•	range
•		variety
•		apart
•		awake

Como aprendices para preparar ‘mapas colocacionales’ con palabras de alta frecuencia. Las palabras como have, take, give, make and get les prestan este tipo de tratamiento. A menudo usados en combinación con sustantivos para formar una expresión que tenga su propio significado como have a look, take a break, give advice, make an appointment; para que el verbo tenga un poquito o un significado más independiente. Por esta razón se llaman verbos delexicales.

Aquí, por ejemplo, hay un mapa de colocación para have, el cual demuestra su rango de colocaciones organizados en categorías por significado:



From Cunningham S and Moor P, Cutting Edge Intermediate, Longman

Los aprendices pueden crear sus propios mapas usando diccionario o agregando a un mapa existente, como en esta tarea sugerida (de Cutting Edge Intermediate).

Add the phrases below to the correct section of the diagram.

Have a party have fever have two sisters

2.2.4 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Adquisición de vocabulario: La adquisición de vocabulario en lengua inglesa es un proceso complejo. La primera distinción que debemos hacer es entre vocabulario activo y pasivo. El vocabulario pasivo o receptivo es aquel que el hablante reconoce o comprende en un mensaje oral o escrito, pero que no usa de forma productiva. Por otro lado, el vocabulario activo es el léxico que el hablante, además de reconocer y comprender, también utiliza en sus producciones.

Chunk: Es una frase o grupo de palabras que pueden ser aprendidas como una unidad por alguien que está aprendiendo un idioma. Ejemplos de chunks son: Can I have the bill, please? Y “pleased to meet you”

Colocación: También está incluido en el término “chunk léxico”. Se define como un par de palabras con contenido léxico que comúnmente se encuentran juntos. Ejemplo: take the bus, have lunch, drive a car, educated man, good-looking woman, etc.

Enfoque lexical: Es un método de enseñanza de idiomas extranjeros descritos por Michael Lewis en los años 1990. El concepto básico sobre la cual descansa la idea de que una importante parte del aprendizaje del idioma consiste en comprender y producir frases lexicales como por ejemplo chunks.

Los estudiantes deben ser capaces de percibir modelos del idioma (gramática), y tener una significativa serie del uso de palabras a su disposición. En el enfoque lexical, la instrucción se enfoca en expresiones fijas que frecuentemente se encuentran en diálogos, lo cual Lewis demanda producir una mayor parte del discurso que únicamente frases y oraciones.

Estrategia: “Etimológicamente es el arte de dirigir las operaciones militares. En la actualidad su significado ha sobrepasado su inicial ámbito militar y se entiende como habilidad o destreza para dirigir un asunto.”

Estrategias de enseñanza: Son estrategias que consisten en realizar manipulaciones o modificaciones en el contenido o estructura de los materiales de aprendizaje, o por extensión dentro de un curso o una clase, con el objeto de facilitar

el aprendizaje y comprensión de los alumnos. Son planeadas por el agente de enseñanza (docente) y deben utilizarse en forma inteligente y creativa.

Estrategias de aprendizaje: Son los procedimientos o habilidades que el alumno posee y emplea en forma flexible para aprender y recordar la información, afectando los procesos de adquisición, almacenamiento y utilización de la información.

Deficiencia: Falta de habilidades, uso de métodos y estrategias para enseñar una materia.

Entrada léxica: Es un término para una palabra o frase listada en el lexicón de la gramática. La información dada en una entrada lexical usualmente incluye: pronunciación, significado y categoría lexical.

Método didáctico: Es el camino, sistema o procedimiento que recorremos para llegar a una meta, fin u objetivo.

Medios didácticos: Son los soportes recursos o instrumentos que utilizamos (estudiantes y docentes) durante el tiempo de aprendizaje. Por ejemplo, impresos, audiovisuales, tecnológicas, etc.

Patrones prefabricados: También llamado rutina o fórmula. Es un segmento del idioma formado por morfemas o palabras que se aprenden juntos y se utilizan como si fuera un sólo artículo. Por ejemplo: How are you? With best wishes, you must be kidding, that's all for now, how awful, thank you very much for your help, etc.

Programa: Es el anticipo de lo que se planea realizar en algún ámbito o circunstancia.

Rol del profesor: El profesor actúa como un facilitador especialmente cuando corrige ensayos de estudiantes y revisa trabajos. El rol del profesor no es sólo enseñar cómo dirigir el aprendizaje-sino crear un ambiente en la cual los aprendices pueden operar efectivamente. Es decir, el profesor ayuda a los aprendices a descubrir la forma más efectiva de aprender.

Rol del estudiante: Como un elemento efectivo en el proceso de enseñanza aprendizaje, los aprendices tienen que dirigir sus estrategias de aprendizaje a promover la autonomía dentro y fuera del salón de clase.

En el salón de clase, el aprendiz tiene que hacer muchas actividades para asegurar la asimilación, por ejemplo, tomar apuntes, prestar atención al profesor, colaborando con el profesor y los compañeros de clase, etc.

Fuera del salón de clase, cada aprendiz es responsable de su progreso organizando datos proporcionados del curso, memorizando los cursos, revisando el examen, navegando en el internet para obtener más información acerca de un punto específico que necesita más clarificación, etc.

Técnica didáctica: “Son las prácticas, estrategias o “pasos”, conscientes, razonados, experimentados que damos para recorrer el camino. Por ejemplo, si utilizamos una metodología activa podemos aplicar una o varias técnicas didácticas como un brainstorming (torbellino de ideas)”

DIDACTIC PROPOSAL BASED ON LEXICAL APPROACH BY MICHAEL LEWIS TO IMPROVE THE VOCABULARY ACQUISITION AMONG SECOND-GRADER STUDENTS AT “LUIS NEGREIROS VEGA” SCHOOL IN PÁTAPO, LAMBAYEQUE- 2016.

LEXICAL APPROACH

(Michael Lewis)
 “Language consists of grammaticalized
 lexicalized grammar”

lexical items:

- families
- words
- collocations
- institutionalized utterances
- chunks or lexical chunks

VOCABULARY COMPONENTS

- meaning, function and lexical chunks
- collocations
- false cognates
- Parts of speech

PROPOSED STRATEGIES

- Labelling
- Crossword puzzles
- Categorizing lexical sets
- Graphic organizers
- Selecting the odd Word
- Matching pictures to the words
- Games
- Word pair race
- Matching pictures to the words
- Selecting the odd Word
- Selecting the odd Word
- Filling gaps

2.2.6 DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Denominación: “Programa de estrategias didácticas con enfoque lexical”

I. Duración: 7 semanas (inicio: 05 de noviembre - término: 17 de diciembre)

II. Descripción:

La siguiente propuesta de estrategias didácticas basada en el enfoque lexical de Michael Lewis se orienta a mejorar la adquisición de vocabulario en los estudiantes del segundo grado de secundaria del área de inglés

Consta de 19 sesiones, las que se desarrollaron los días sábados desde el 05 de noviembre hasta el 17 de diciembre; cada una de las sesiones tuvo un tiempo de duración de 45 minutos y se ejecutaron tres sesiones por semana, dando continuidad en el proceso de aprendizaje de manera secuencial y gradual.

Cada sesión se orientó al desarrollo de una capacidad con sus respectivos instrumentos de trabajo y evaluación.

III. Fundamentación:

• Filosófica

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

Es así que aprender inglés responde a la globalización y los desafíos que se presentan en el mundo, es por ello que se pretende brindar a nuestros estudiantes la oportunidad de contar con una herramienta que les ayude a convertirse en ciudadanos del mundo para transitar libremente y desarrollar todo su potencial como personas capaces de participar en un proceso intercultural, intercambiando ideas, percepciones y sentimientos; así como de compartir su visión del mundo, enriqueciéndose personalmente con el aprendizaje de una lengua y, por ende, de una cultura distinta a la suya.

Esto le posibilitará extender y promover sus capacidades productivas, innovadoras y emprendedoras, dándole la oportunidad de insertarse en el mercado laboral internacional. La globalización, la internet, la televisión, los acuerdos internacionales como Las Cumbres, los tratados de Libre Comercio, entre otros van de la mano con el inglés y hacen de éste una herramienta necesaria para insertarse en el mundo laboral, competitivo y exigente.

• Psico-pedagógico

Considerando que el estudiante es el centro de la intervención pedagógica, a quien hay que brindar las oportunidades necesarias para desarrollar sus potencialidades. El área de inglés tiene como propósito contribuir con el fortalecimiento de las competencias comunicativas, desde el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Esta propuesta es un programa de estrategias didácticas que genera las condiciones favorables para que se produzca el aprendizaje. Por tal motivo, se organizan y secuencian las actividades para que se aprenda en forma ordenada, lógica y coherente. Los procesos pedagógicos (motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del aprendizaje, transferencia, evaluación y metacognición) se realizan de manera concurrente y no solamente en un momento determinado.

Por ejemplo, la motivación es un proceso permanente que debe tratar de mantenerse durante toda la sesión de aprendizaje. De igual forma, la recuperación de saberes previos puede producirse en diversos momentos.

Los procesos pedagógicos no tienen una secuencia pre-establecida ni estandarizada. En el caso de la evaluación, por ejemplo, ésta no se da al final de la clase, puede darse en cualquier momento. En caso de presentarse situaciones que requieran algún cambio en las estrategias planteadas inicialmente, el docente es libre de hacerlo en coherencia con lo que espera que los estudiantes aprendan.

• Lingüístico

Considerando que el estudiante es el centro de la intervención pedagógica, a quien hay que brindar las oportunidades necesarias para desarrollar sus potencialidades, el área de inglés tiene como propósito contribuir con el fortalecimiento de las competencias comunicativas, desde el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Esto permitirá que los estudiantes estén en posibilidades de comprender y expresar sus ideas, emociones y sentimientos con interlocutores diversos y en contextos diferentes. De igual manera estarán en la posibilidad de ampliar sus conocimientos con información proveniente de diversas fuentes que estén en inglés.

Al respecto, Michael Lewis conocido lingüista británico, señala que para transmitir un mensaje el léxico es fundamental. De hecho, el grado de comprensibilidad de un enunciado depende más del acierto en las unidades léxicas empleadas que en la corrección gramatical.

Por tanto, la necesidad de un aprendiz de una lengua extranjera está en conocer unidades léxicas que le permitan designar la realidad que le rodea porque le va a permitir comunicarse en diferentes situaciones. Con su enfoque lexical (1993), Lewis defiende la importancia de una visión léxica del lenguaje en la enseñanza de lenguas extranjeras.

• Curricular

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

Las competencias expresan el desempeño que el estudiante debe lograr al culminar cada uno de los ciclos. Están descritas de manera secuencial y gradual considerando la complejidad de un ciclo a otro. Como parte de la organización del área se plantean tres competencias: expresión y comprensión oral, comprensión de textos y producción de textos, las mismas que se fortalecen interactivamente.

Las capacidades de área se desarrollan a través de las capacidades específicas y éstas a su vez, tienen como plataforma los contenidos básicos, que pretenden, que pueden ser enriquecidos y adecuados a la necesidad es de los estudiantes.

Los conocimientos sirven de soporte para el desarrollo de las capacidades. Pueden ser enriquecidos y adecuados de acuerdo a las necesidades e intereses comunicativos de los estudiantes.

Para ello es necesario que, en la metodología de trabajo, se tome en cuenta los estilos de aprendizaje, las estrategias para la adquisición de la autonomía, los aspectos culturales, el tratamiento de la comunicación oral, el enfoque gramatical en el que se da énfasis al sentido del texto, etc. Su puesta en práctica se evidencia cuando se evalúan los aprendizajes logrados por los estudiantes.

Los conocimientos servirán de soporte para el desarrollo de las capacidades. Estos se desarrollan en su totalidad y además, pueden ser enriquecidos y adecuados de acuerdo a las necesidades e intereses comunicativas de los estudiantes. Los conocimientos se han organizado de la siguiente manera: lexical, fonética, recursos no verbales y gramática.

Las actitudes o predisposiciones que tiene el estudiante son incorporadas en su proceso de formación; en algunos casos será necesario fortalecerlas y en otros se requerirá una reconstrucción.

• **Didáctica**

El maestro es pieza fundamental del proceso educativo. En ese sentido, le corresponde generar las condiciones necesarias para brindar oportunidades a los estudiantes y para utilizar el idioma en situaciones comunicativas reales y simuladas; por ejemplo: una entrevista para un empleo, pedir disculpas, entre otras.

Es por esta razón que la propuesta se centra en la enseñanza de estrategias y técnicas para la adquisición de vocabulario usando medios y materiales propios del área lo que nos va a permitir solucionar el problema antes mencionado.

IV. Objetivos de la propuesta

4.1 General

Elaborar y aplicar estrategias didácticas basadas en el enfoque lexical de Michael Lewis a fin de que los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I. E. “Luis Negreiros Vega” mejoren su capacidad de adquisición de vocabulario.

4.2 Específicos

- ✓ Aprender unidades léxicas que le permitan comunicarse en diferentes situaciones.
- ✓ Desarrollar la capacidad de adquisición de vocabulario haciendo uso de las estrategias y técnicas aprendidas.

V. Estructura de La Propuesta Didáctica

Para desarrollar los significados y las funciones lexicales se han utilizado las siguientes estrategias:

Categorizing (Categorizar): Consiste en agrupar cosas o personas con las mismas características.

Crossword puzzle (Crucigrama): Es un juego de palabras en el que tienes que adivinar las respuestas siguiendo las pistas y escribiendo las palabras en los cuadrados enumerados que van de forma horizontal y vertical.

Filling gaps or gap-fills (Completando espacios): Usualmente son actividades de escritura que a menudo son utilizados en test ya que son fáciles de diseñar y marcar. Hay formatos diferentes pero una distinción básica puede hacerse entre open and close gap-fills. El tipo open gap-fill es aquel en la cual el aprendiz llena los espacios recurriendo a su lexicón mental. En un close-gap-fill se dan las palabras en forma de una lista al inicio del ejercicio.

Games (Juegos): Es una actividad de entretenimiento. Los juegos útiles son aquellos que animan a los estudiantes a recordar palabras y con rapidez. Algunos ejemplos son: word clap, categories, pictionary, word snap, etc.

Graphic organizer (Organizador gráfico): También conocido como mapa conceptual, mapa concepto, mapa historia, organizador cognitivo, o diagrama concepto es una herramienta pedagógica que usa símbolos visuales para expresar conocimiento, conceptos, pensamientos, ideas y las relaciones entre ellas. El objetivo principal del organizador gráfico es proporcionar ayuda visual para facilitar el aprendizaje e instrucción.

Labelling (Etiquetar): Consiste en colocar una palabra o nombre a algo para identificarlo.

Matching (Relacionar): Esta actividad involucra primero reconocer las palabras, luego relacionarlas-por ejemplo- con una representación visual, una traducción, un sinónimo, un antónimo, etc.

Selecting (seleccionar): Son actividades cognitivas más complejas que el de identificación, ya que involucran el reconocimiento de palabras y la elección que se realiza entre ellas, un ejemplo de ello es el “odd one out”.

Word pair race (Carrera pares de palabras): Esta actividad consiste en asignar un tiempo determinado para que el estudiante escriba la mayor cantidad posible de frases posibles verbo + sustantivo, etc.

VI. ORGANIZACIÓN DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

SESIÓN N°	DENOMINACIÓN	RECURSOS Y MATERIALES	CAPACIDADES	CONTENIDO	ESTRATEGIAS	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	INDICADORES	TIEMPO
1	Greetings and Farewells	Pizarra plumones para pizarra, fichas de trabajo, papelote, material complementario	<p>Infiere el significado de textos orales.</p> <p>Identifica la intención del interlocutor.</p> <p>Interactúa mostrando interés en su interlocutor</p>	<p>Good morning, good afternoon, good evening, good night, nice to meet you, my name's...see you later, Hi, what's your name?, How are you?, I'm fine, thanks and you? Fine, thanks, take care, see you, see you soon, bye.</p>	Categorizing	Ficha de observación	<p>Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas</p> <p>Pronuncia correctamente las estructuras léxicas respetando la fonética</p>	45'

2	Personal information	Pizarra plumones para pizarra, fichas de trabajo.	Interactúa y muestra interés en su interlocutor. Interpreta el contenido del mensaje escuchado.	Hi, Hello! What's your name?, How are you?, What's your address?, What's your nationality? Where are you from?	Graphic organizer	Lista de cotejo	Elabora oraciones utilizando las estructuras lexicales propias respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas Pronuncia correctamente las estructuras léxicas respetando la fonética	45'
3	Exchanging personal information	Pizarra plumones para pizarra, pictures, papelotes, ficha de formación, material complementario	Interpreta el contenido del mensaje escuchado. Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	Name, age, address, phone number, nationality.	Graphic organizer	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas	45'

4	What's that?	Pizarra plumones para pizarra, útiles escolares, bolsa de tela, ficha	Interpreta el contenido del mensaje. Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Classroom objects: pen, pencil, book, notebook, eraser, ruler, etc This, that, these, those	Crossword puzzle Filling gaps Labelling	Ficha de observación	Elabora oraciones relacionando imágenes y estructuras lexicales	45'
5	He's my teacher.	Pizarra plumones para pizarra, imágenes, material complementario.	Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	He's Fernando. He's from Brazil. He's a pilot. He's twenty-three.	Graphic organizer	Lista de cotejo	Elabora oraciones utilizando estructuras léxicas respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas	45'
6	About me	Pizarra, plumones para pizarra, ficha con números, material complementario	Discrimina información relevante Elaboran textos escritos al utilizar la teoría	Diálogo Números 1-100	Selecting the odd word	Ficha de observación	Usa palabras nuevas en contexto, propias para situaciones comunicativas básicas	45'

			gramatical y el léxico apropiado. Redacta textos escritos de manera clara , coherente y adecúa el registro a la situación comunicativa		Crossword puzzle Game:Bingo			
7	My family	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, tarjetas lexicales	Infiere el significado de los textos orales. Expresa con claridad ideas, sentimientos y hechos.	Family: mother, father, sister, brother, son, daughter, husband, wife, grandmother, grandfather, uncle, aunt.	Graphic organizer Filling gaps Crossword puzzle	Ficha de observación	Elabora oraciones utilizando estructuras léxicas respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas	45'
8	This is my classroom	Pizarra, plumones para pizarra, útiles de escritorio, imágenes, poster	Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	Prepositions: in, on under. Where is your backpack? It's under the chair.	Game: Word mgap	Ficha de observación	Usa palabras nuevas en contexto, propias para situaciones	45'

			Elabora textos escritos mediante el uso de la teoría gramatical y el léxico apropiados.				comunicativas básicas Pronuncia correctamente las estructuras léxicas respetando la fonética	
9	This is your classroom	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, plano de ubicación, tarjetas lexicales	Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales para describir ubicación espacial. Elabora textos escritos mediante el uso de la teoría gramatical y el léxico apropiado.	Prepositions: next to, between. Where is Guadalupe? She's next to the window.	Graphic organizer	Ficha de observación	Usa palabras nuevas en contexto, propias para situaciones comunicativas básicas Pronuncia correctamente las estructuras léxicas respetando la fonética	45'
10	My favorite color is...	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes de		Colors: blue, Green, yellow, orange, pink,			Usa palabras nuevas en contexto, propias	

		prendas de vestir, tarjetas lexicales	Identifica la intención del interlocutor. Expresa con claridad ideas, sentimientos y hechos.	Brown, black, White, purple, grey. What color is the blouse?	Matching Labelling	Ficha de observación	para situaciones comunicativas básicas Pronuncia correctamente las estructuras léxicas respetando la fonética	45'
11	How much is this?	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, papelote con diálogo, ficha de trabajo, imágenes de prendas de vestir, ficha de trabajo.	Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos. Elabora textos escritos en los que utiliza la teoría gramatical y el léxico apropiado.	How much is this? It's 46. It's expensive. That's ok. I'll take it.	Filling gaps	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas	45'
12	Let's go shopping	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, papelote con diálogo, ficha	Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	Can I help you? How much is...? How much are...?	Game: Word clap	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias	45'

		de trabajo, imágenes de prendas de vestir, ficha de trabajo.	Redacta textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	Do you accept credit cards?	Crossword puzzle: anagram		para situaciones comunicativas básicas	
13	My legs hurts	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, papelote con diálogo, ficha de trabajo.	Discrimina información relevante y complementaria. Interactúa mostrando interés en su interlocutor.	Parts of the body: head, nose, ear, mouth, legs, arms, back, hands, shoulder, etc. Aches and pains: headache, toothache, stomachache, backache, earache, fever, cough, sore throat. How are you feeling? I am sick. What's the problem? Here is your prescription, buy your medicine.	Crossword puzzle: multiple choice	Ficha de observación	Elabora oraciones utilizando estructuras léxicas respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas	45'
14	I have a headache	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, papelote	Infiere el significado de los textos escritos. Elabora textos utilizando la teoría	Game: Simon says E-mail: sender of the email. Receiver of the mail. Open/closed questions.	Game: Simon says	Lista de cotejo	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones	45'

		con diálogo, ficha de trabajo.	gramatical y el léxico apropiado.		Graphic organizer		comunicativas básicas	
15	It's half past nine!	Pizarra, plumones para pizarra, imágenes, un reloj de pared, papelote con un horario de clase.	Infiere el significado de los textos orales. Organiza sus ideas de manera coherente según el tipo de texto.	It's two o'clock. It's half past two. It's two thirty.	Graphic organizer Filling gaps	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas	45'
16	My day	Pizarra, plumones para pizarra, papelote, fichas de trabajo.	Identifica la intención del interlocutor. Interactúa y muestra interés en su interlocutor. Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	Collocations: get up, take a shower, go to school, have lunch, go to bed. At what time do you get up? What do you do next?	Selecting the odd Word Categorizing Matching	Ficha de observación	Elabora oraciones utilizando estructuras léxicas respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas	45'

17	My daily routine	Pizarra, plumones para pizarra, papelote, tiras de papel con oraciones, tarjetas lexicales con conectores.	Infiere el significado de textos escritos. Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	First I get up..., and, then, later, after dinner and finally	Filling gaps	Ficha de observación	Elabora oraciones utilizando estructuras léxicas respetando el spelling, capitalization y punctuation de las mismas	45'
18	A day in the life of...	Pizarra, plumones para pizarra, ,lectura, ejercicios para papelote,	Discrimina información relevante y complementaria Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	Who is your favorite singer/soccer player? Leo Messi lives in Argentina. He goes to work in a taxi.	Word pair race Graphic organizer	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas	45'
19	My favorite food	Pizarra, plumones para pizarra, lectura	Identifica la intención del interlocutor. Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	Food, vegetables, fruits, snacks, drinks. My favorite food is ceviche.	Graphic organizar Labelling	Ficha de observación	Usa las estructuras lexicales propias para situaciones comunicativas básicas	45'

			Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	Susan likes coffee.				
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------	---------------------	--	--	--	--

VII. Estrategias Metodológicas

La metodología que se va a utilizar para llevar a cabo esta propuesta educativa es el método desarrollado por el británico Michael Lewis, que se base en el enfoque léxico.

Las investigaciones más recientes en el ámbito de la didáctica lexical se centran en la enseñanza de colocaciones. Pues llamar la atención sobre la posibilidad o imposibilidad de combinar ciertas palabras ayudará al alumno a relacionar correctamente unas unidades con otras en su lexicón y, en consecuencia, mejorará su retención a largo plazo y evitará errores de transferencia de la lengua materna.

En el desarrollo de la sesión de aprendizaje se interrelacionan las estrategias de aprendizaje (todos los procesos cognitivos: motivación, recuperación de saberes previos, conflicto cognitivo, construcción del aprendizaje, transferencia, evaluación y metacognición) y las estrategias de enseñanza (todos los procesos pedagógicos) para el logro del aprendizaje esperado.

N°	Denominación	Fecha	Responsables
1	Greetings and farewells	05/11/16	Lic. Flor de María Gonzales Salazar
2	Personal information	05/11/16	
3	Exchanging personal información	05/11/16	
4	What's that?	05/11/16	
5	He is my teacher	12/11/16	
6	About me	12/11/16	
7	My family	12/11/16	
8	This is my classroom	19/11/16	
9	This is your classroom	19/11/16	
10	My favorite color is...	19/11/16	
11	How much is this?	26/11/16	
12	Let's go shopping	26/11/16	
13	My leg hurts	03/12/16	
14	I have a headache	03/12/16	
15	It's half past nine	10/12/16	
16	My day	10/12/16	
17	My daily routine	10/12/16	
18	A day in the life of...	17/12/16	
19	My favorite food	17/12/16	

VIII. Medios y Materiales Educativos

Descripción			
Humanos	Cantidad	Económicos	Cantidad
Docente en idiomas extranjeros	1	Equipo de audio	1
		Pizarra acrílica	1
		Plumones para pizarra	2
		CD	4
		Papel Bond	1 ciento.
Estudiantes	30	Papelotes	1/4 ciento.
		Plumones para papelote	4
		Copias.	1/4 millar.

IX. Evaluación

La evaluación de los procesos de aprendizaje del estudiante será continua y global y tendrá en cuenta su progreso. La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los diferentes elementos del currículo. Los criterios de evaluación serán referente fundamental para valorar el grado de adquisición de las competencias básicas.

En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un estudiante no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del ciclo, tan pronto como se detecten las dificultades y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo.

X. Presupuesto de la propuesta

ÍTEMS		SUB TOTAL
BIENES	CANTIDAD	
1. Bibliografía. (libros)	4	S/ 50.00
2. Material de escritorio: Papelotes; Plumones para pizarra; Hojas bond; Plumones para papelote.	25 2 100 4	S/ 30.00
3. Fotocopias.	360	S/ 160.00
4. Típeos e impresiones	100	S/ 20.00
5. Internet.	35	S/ 90.00
6. Movilidad local y trabajo de campo.	96	S/ 100.00
TOTAL		S/ 450.00

CAPÍTULO III
RESULTADOS DE LA
INVESTIGACIÓN

3.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

3.1.1. ANÁLISIS DEL PRE-TEST

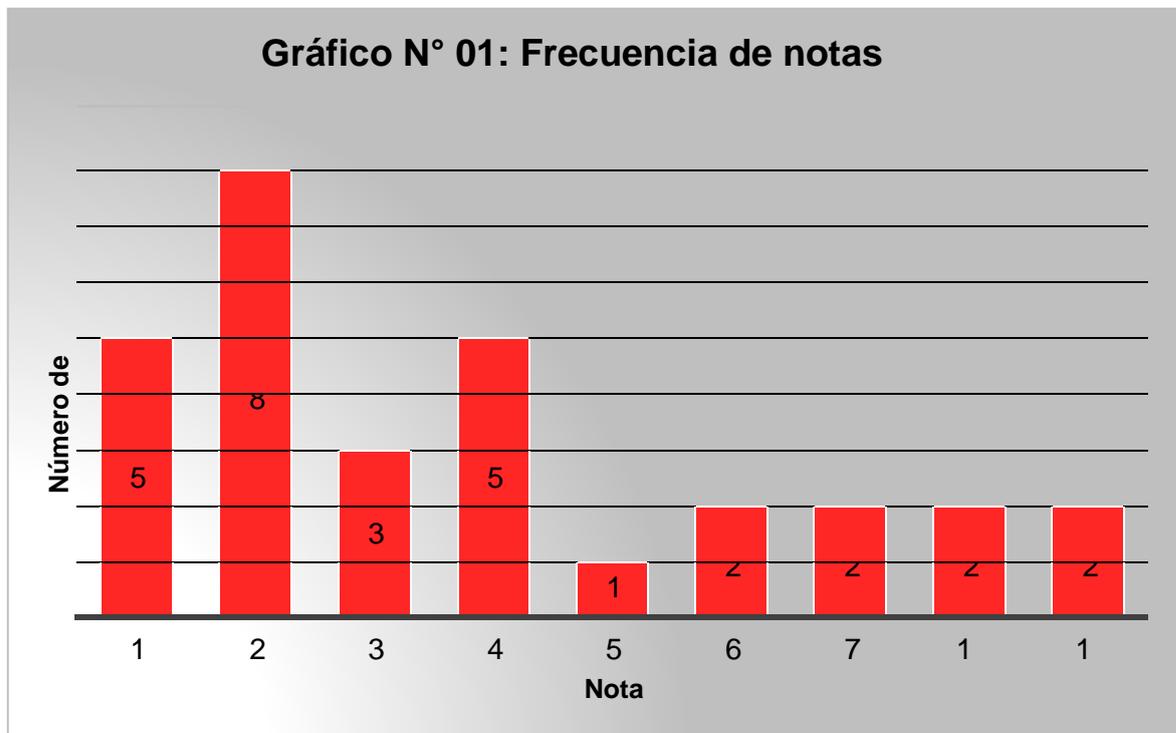
Para conocer el contexto problemático con los estudiantes involucrados, se aplicó un pre-test a la muestra y la investigadora consideró la siguiente matriz para evaluar el manejo de adquisición de vocabulario.

Matriz para evaluar el manejo de adquisición de vocabulario:

CRITERIO	Nota				
	Inicio (0-10)	Proceso (11-13)	Satisfactorio (14-17)	Destacado (18-20)	Total de estudiantes
Identificación de funciones (2.5p)	26	3	1	0	30
Identificación de significados y grupos semánticos (5p)	27	2	1	0	30
Identificación de falsos cognados (2.5p)	19	6	5	0	30
Traducción de falsos cognados (2.5p)	30	0	0	0	30
Identificación de colocaciones(5p)	26	1	1	2	30
Identificación de partes de la oración (2.5p)	25	4	0	1	30

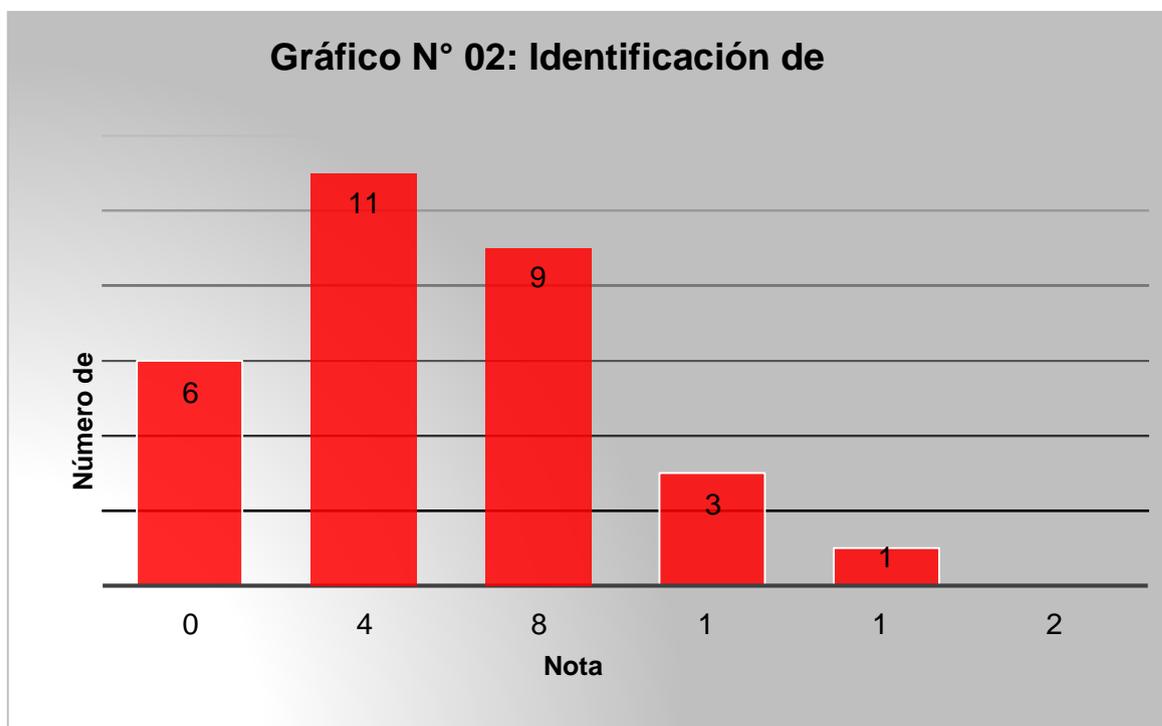
Realizado por Flor de María Gonzales Salazar

A 30 estudiantes de 2° "C" - de la I.E. "Luis Negreiros Vega" - Pósope se les aplicó un pre-test, se consideraron los siguientes criterios de evaluación: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración para diagnosticar y medir el nivel de adquisición de vocabulario.



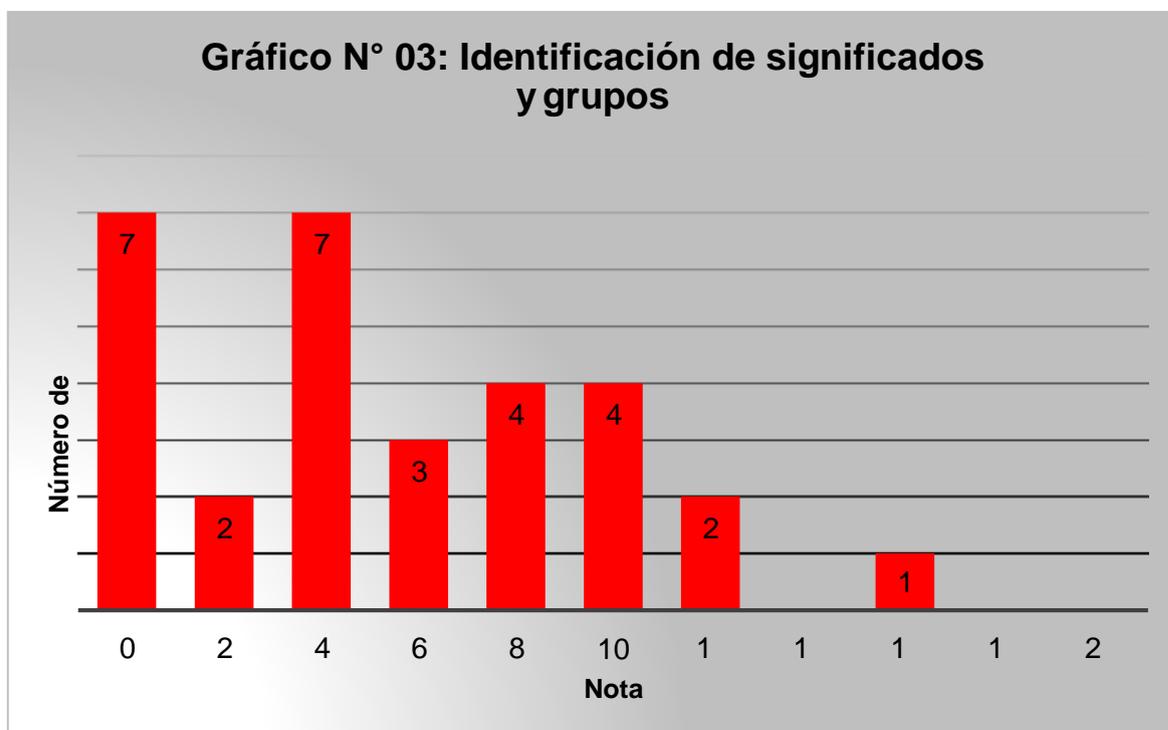
Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

En este gráfico se puede observar que de los 30 estudiantes que tomaron el pre-test solo DOS (2) aprobaron con la nota vigesimal ONCE (11), es decir se encuentran en un nivel de proceso. Los otros 28 estudiantes se encuentran en un nivel de inicio con notas desde 1 hasta 10. Siendo la nota más frecuente (MODA) la nota DOS (02). Se consideraron los siguientes criterios de evaluación: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración para diagnosticar y medir el nivel de adquisición de vocabulario.



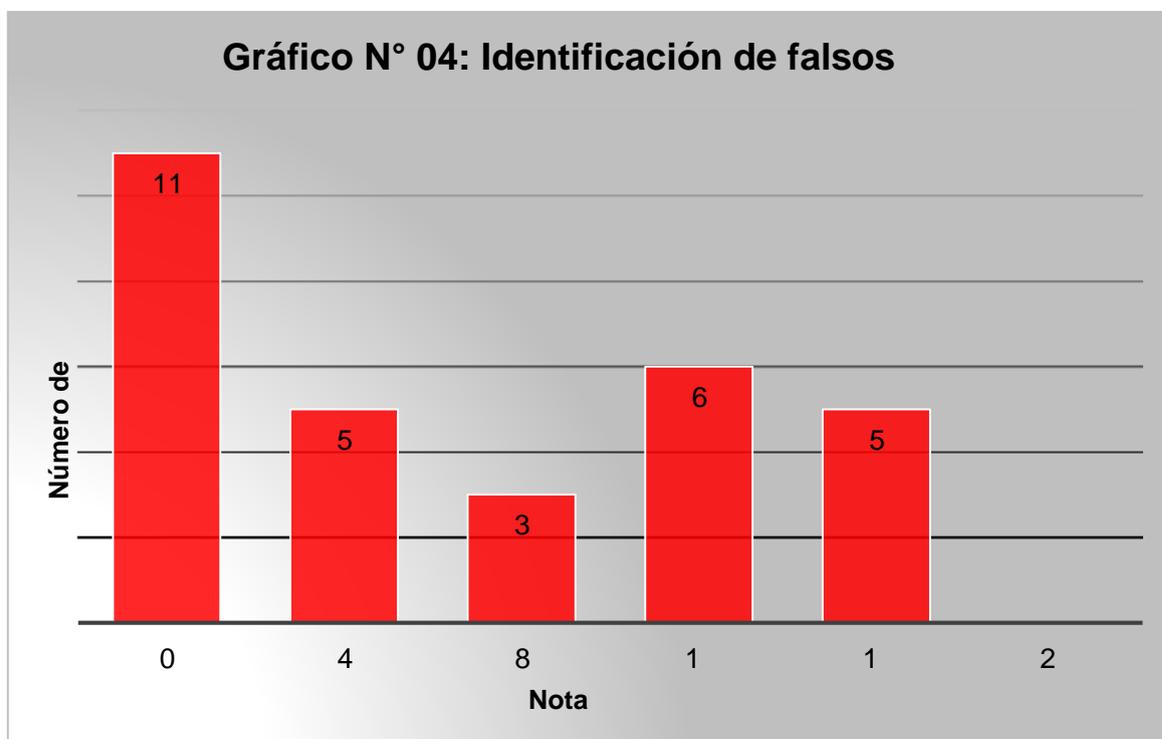
Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

El gráfico N° 02 nos presenta los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificación de las funciones de las estructuras lexicales presentadas en el pre-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes solo 3 se encuentran en nivel de proceso y uno en nivel satisfactorio; mientras los otros 26 estudiantes no lograron identificar las funciones presentadas y se encuentran en un nivel de inicio.



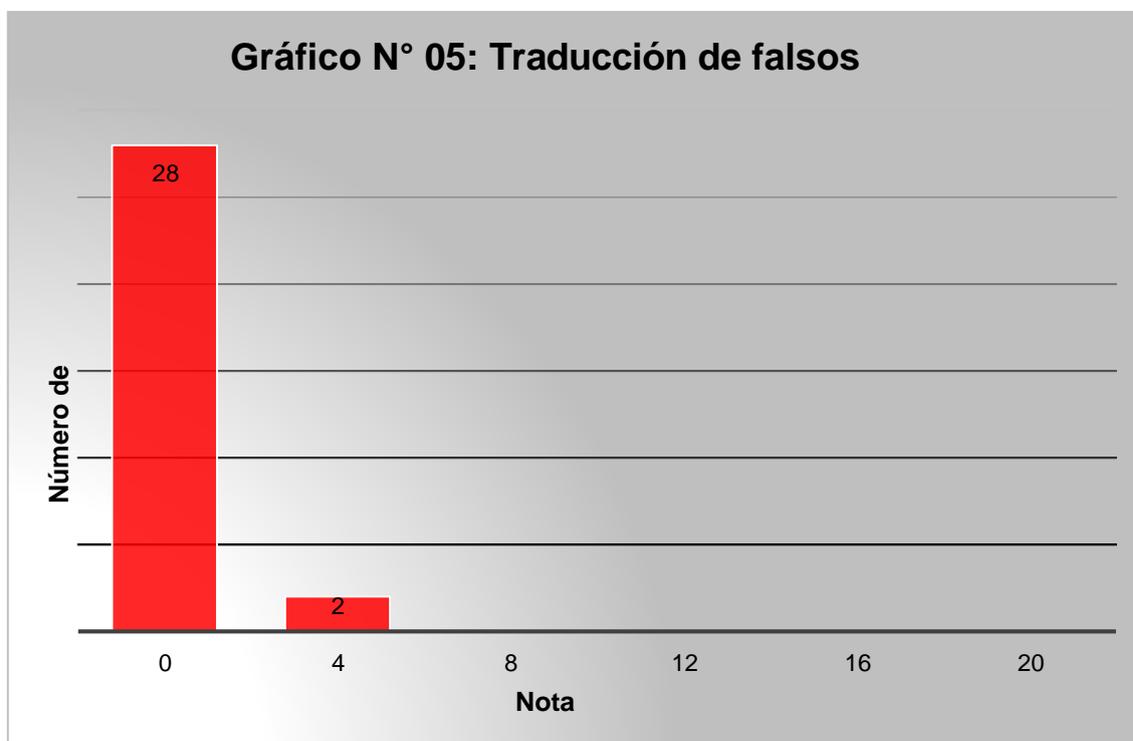
Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

Este gráfico nos muestra los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificaciones de significados y grupos semánticos presentados en el pre-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes solo 2 se encuentran en un nivel de proceso y un estudiante en nivel satisfactorio, mientras los otros 27 estudiantes no lograron identificar los significados y grupos semánticos presentados y se encuentran en nivel de inicio.



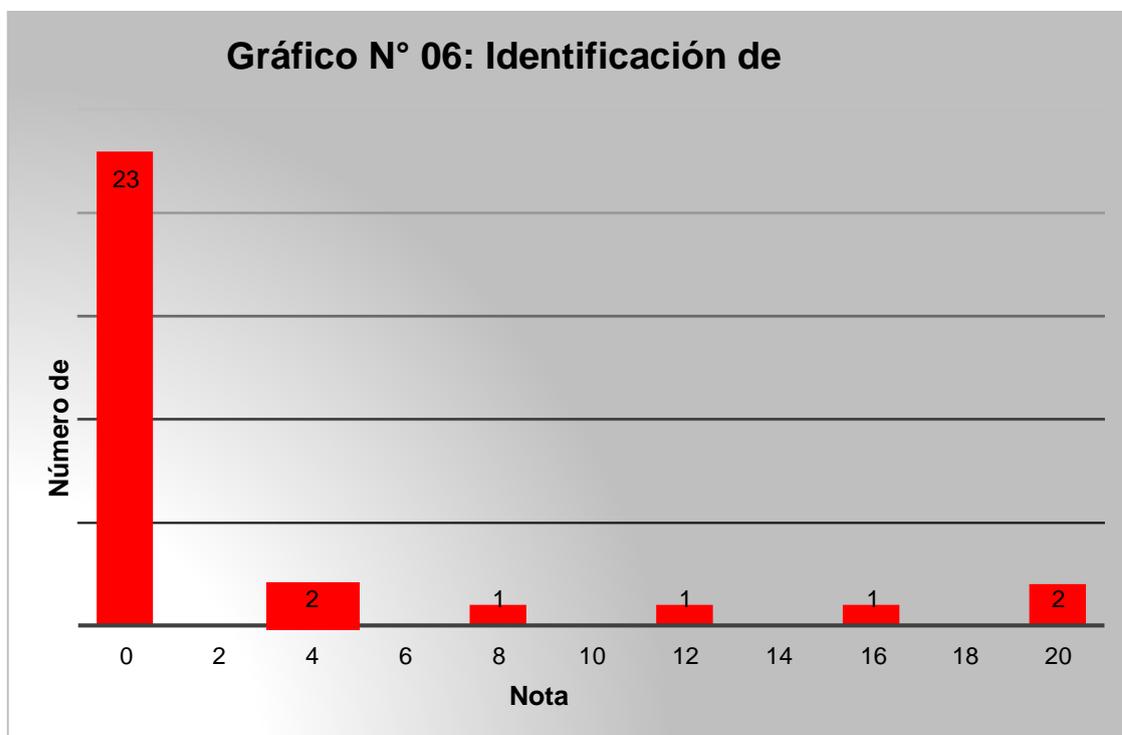
Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

En cuanto a la identificación de falsos cognados presentados en el pre-test; este gráfico nos muestra que de los 30 estudiantes solo 6 se encuentran en un nivel de proceso y 5 en un nivel satisfactorio; mientras los otros 19 estudiantes no lograron identificar los falsos cognados presentados y se encuentran en nivel de inicio.



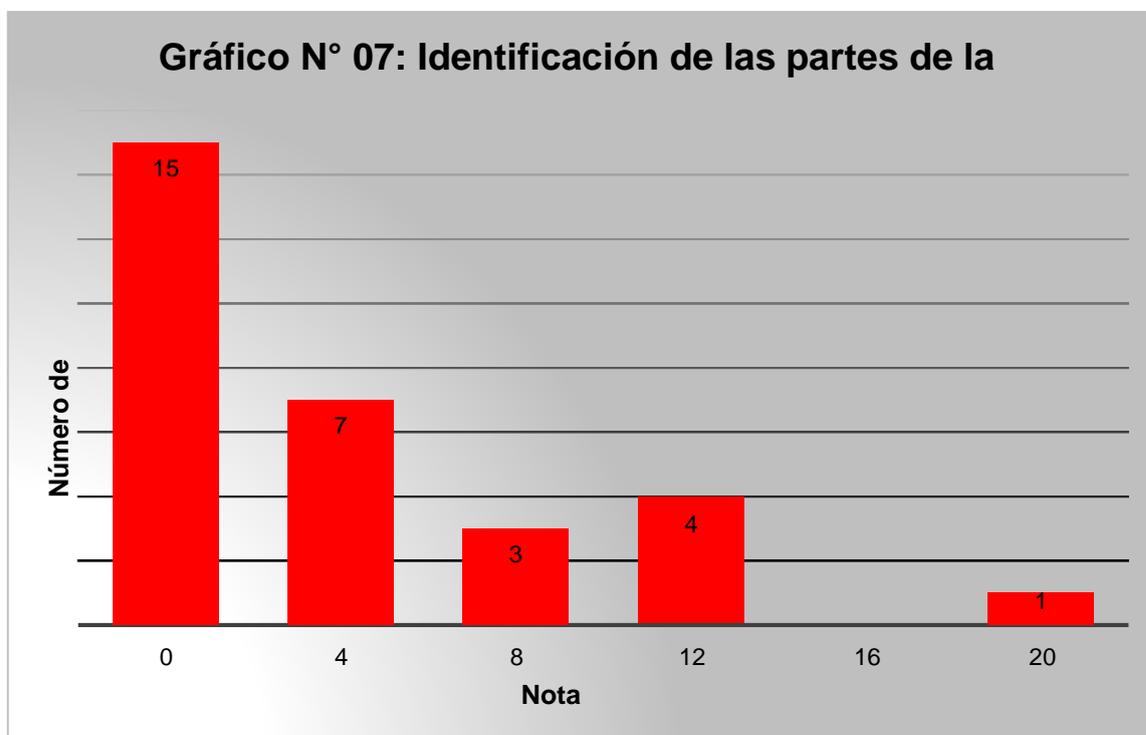
Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

El gráfico N° 05 nos muestra los resultados de los estudiantes en cuanto a la traducción de falsos cognados presentados en el pre-test. Se puede observar que los 30 estudiantes no lograron traducir los falsos cognados presentados y se encuentran en nivel de inicio.



Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

Este gráfico nos presenta los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificación de colocaciones presentadas en el pre-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes solo 1 se encuentra en un nivel de proceso, 1 en nivel satisfactorio y 2 en nivel destacado; mientras los otros 26 estudiantes se encuentran en nivel de inicio.



Fuente: Resultados pre-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Agosto 2016

En cuanto a la identificación de las partes de la oración presentadas en el pre-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes solo 4 se encuentran en nivel de proceso y 1 en nivel destacado, mientras que los otros 25 estudiantes no lograron identificar las partes de la oración presentadas y se encuentran en nivel de inicio.

3.1.2. ANÁLISIS DEL POST-TEST

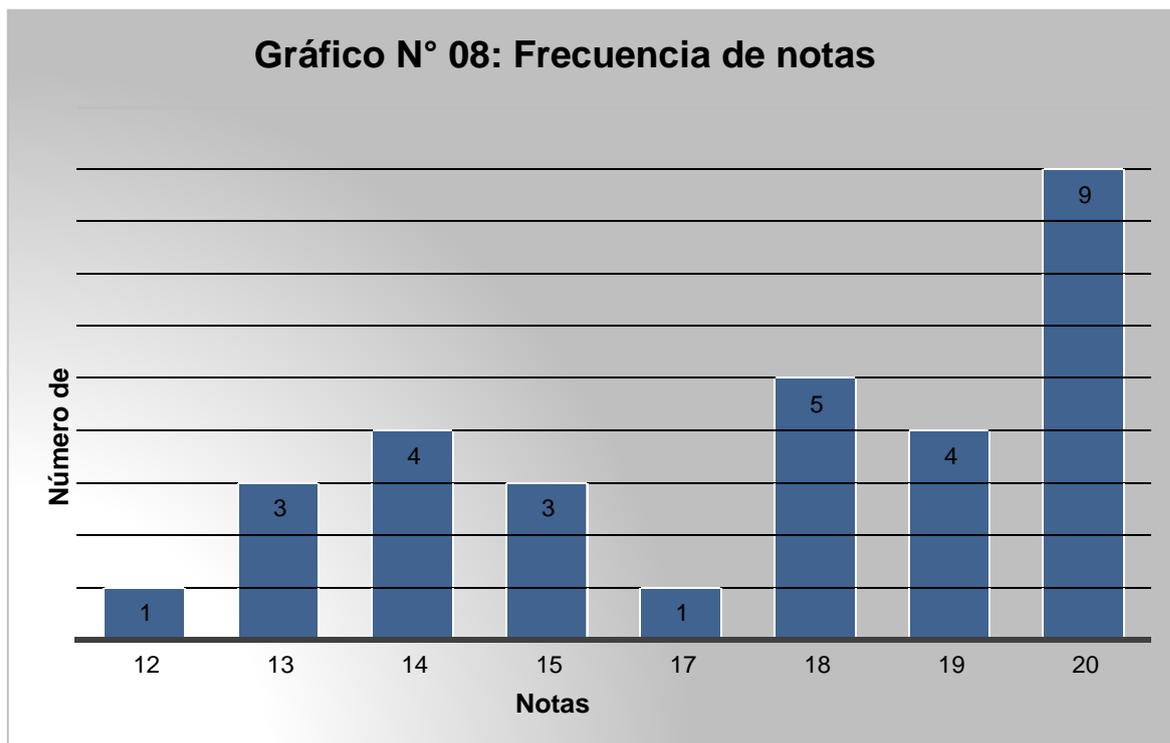
Para averiguar si la propuesta didáctica basada en el enfoque lexical de Michael Lewis fue una buena estrategia para determinar el propósito de esta investigación.

Matriz para evaluar el manejo de adquisición de vocabulario:

CRITERIO	Nota				
	Inicio (0-10)	Proceso (11-13)	Satisfactorio (14-17)	Destacado (18-20)	Total de estudiantes
Identificación de funciones (2.5p)	1	3	0	26	30
Identificación de significados y grupos semánticos (5p)	1	0	12	17	30
Identificación de falsos cognados (2.5p)	1	4	3	22	30
Traducción de falsos cognados (2.5p)	2	1	3	24	30
Identificación de colocaciones (5p)	8	1	3	18	30
Identificación de partes de la oración (2.5p)	4	7	0	19	30

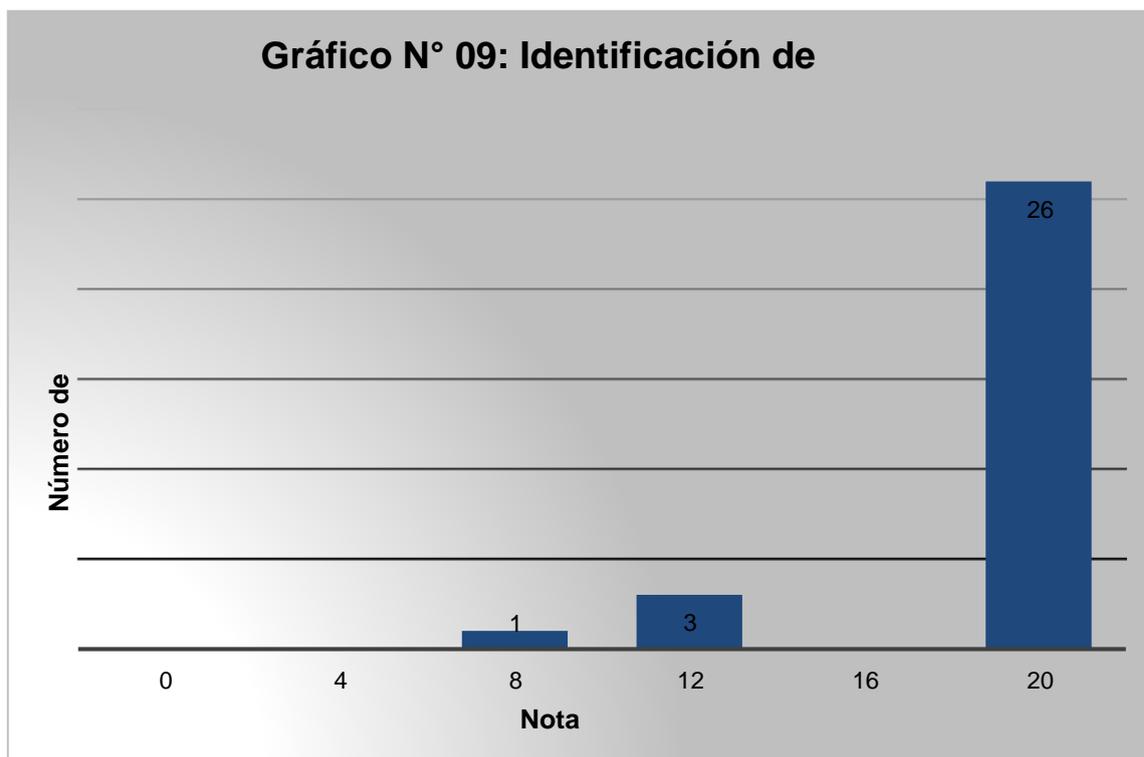
Realizado por Flor de María Gonzales Salazar

A 30 estudiantes de 2° "C"- de la I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope se les aplicó un pre-test, se consideraron los siguientes criterios de evaluación: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración con la finalidad de averiguar si la propuesta didáctica basada en el enfoque lexical de Michael Lewis fue una buena estrategia para determinar el propósito de esta investigación.



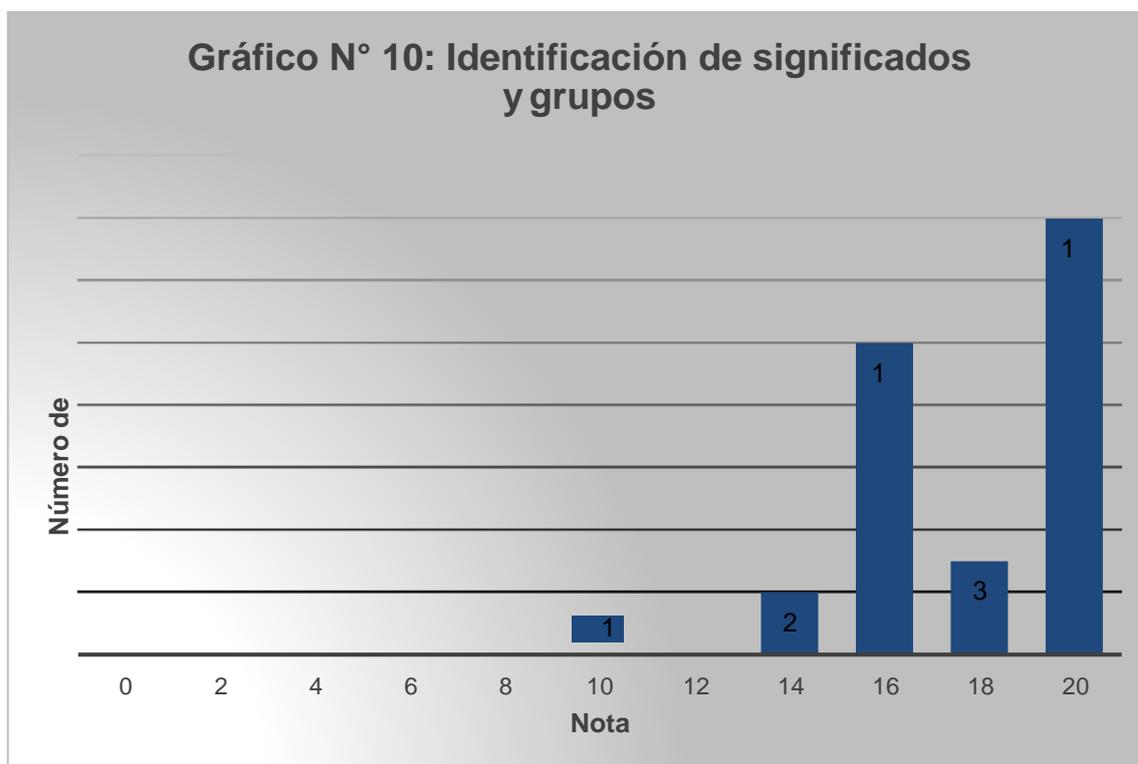
Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

En el presente gráfico se puede observar que de los 30 estudiantes que tomaron el post-test 18 estudiantes se encuentran en nivel destacado, 8 en nivel satisfactorio y 4 en nivel de proceso. Siendo la nota más frecuente (MODA) la nota VEINTE (20).



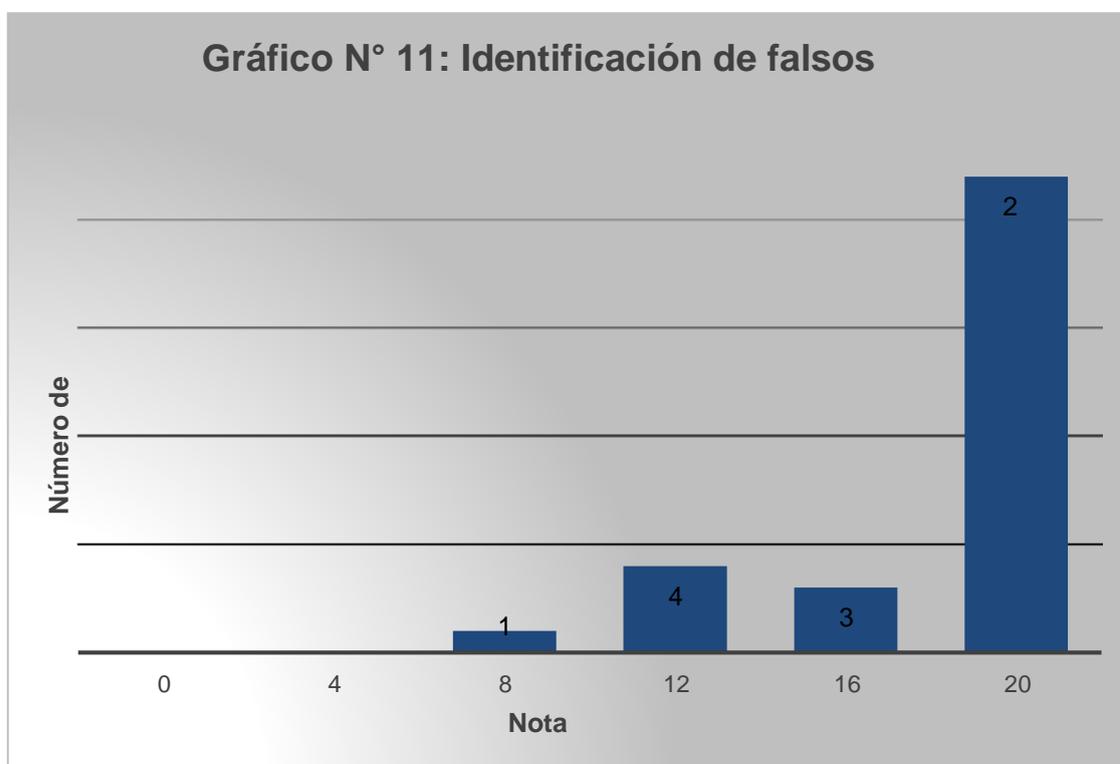
Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

El gráfico N° 09 nos presenta los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificación de las funciones de las estructuras lexicales presentadas en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 26 se encuentran en nivel destacado, 3 en nivel de proceso y 1 en nivel de inicio.



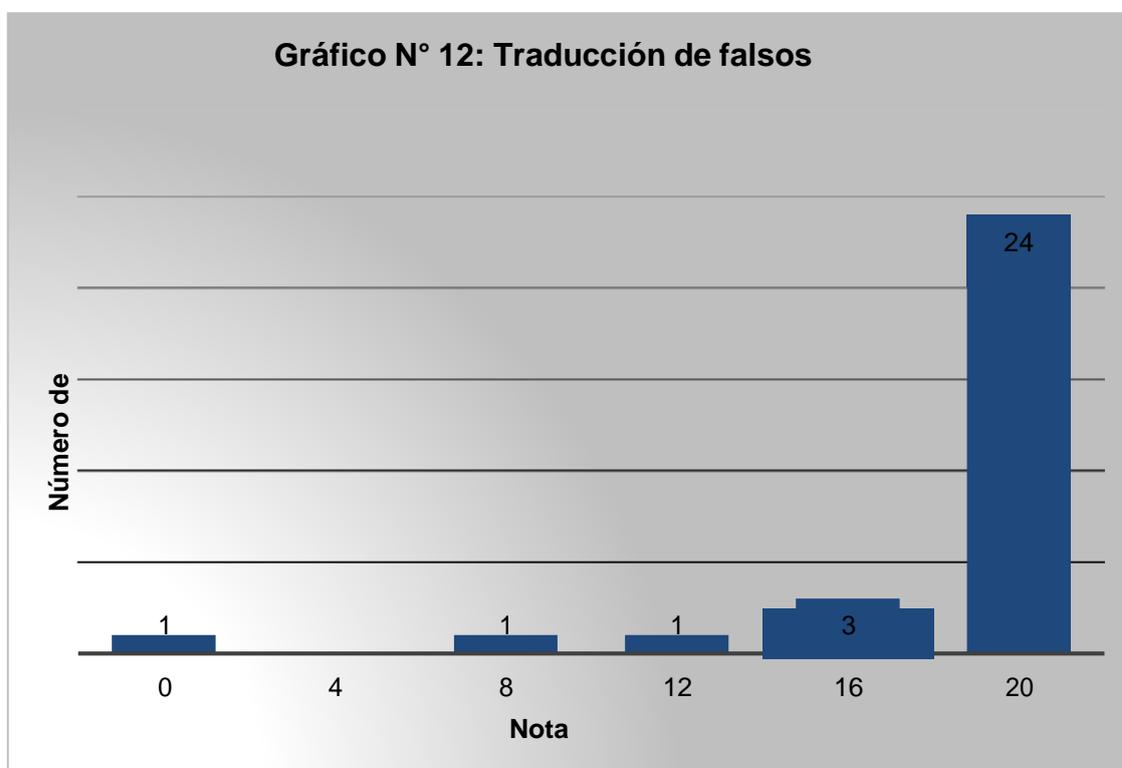
Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

Este gráfico nos muestra los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificación de significados y grupos semánticos presentada en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 17 se encuentran en nivel destacado, 12 en nivel satisfactorio y 1 en nivel de inicio.



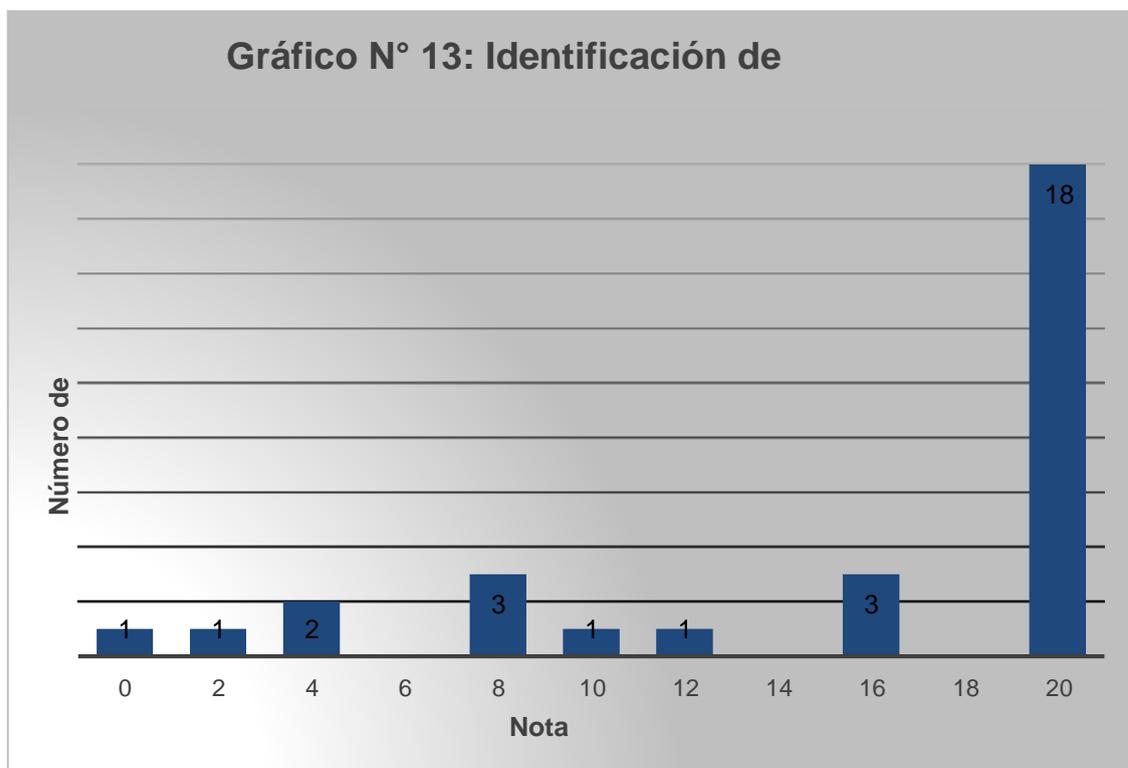
Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

En cuanto a su capacidad de identificación de falsos cognados presentados en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 22 se encuentran en nivel destacado, 3 en nivel satisfactorio y 4 en nivel de proceso, mientras que 1 estudiante no logró identificar los falsos cognados presentados y se encuentra en nivel de inicio.



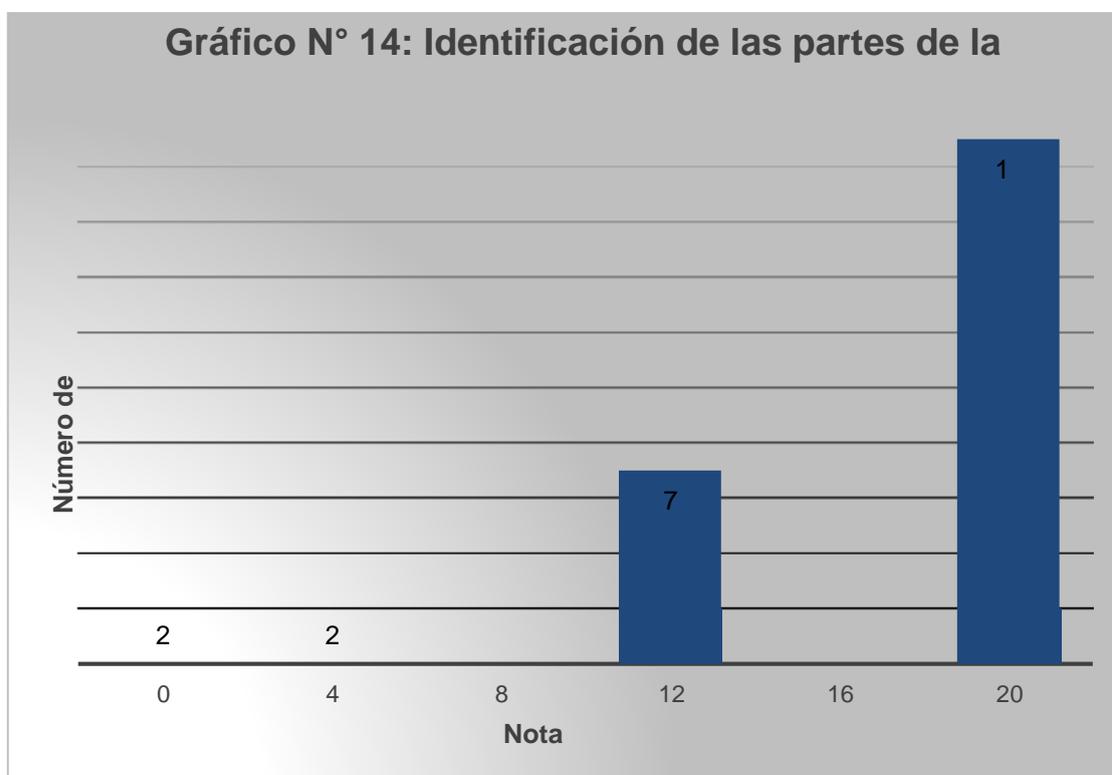
Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

El gráfico N° 12 nos muestra los resultados de los estudiantes en cuanto a la traducción de falsos cognados presentados en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 24 se encuentran en nivel destacado, 3 en nivel satisfactorio, 1 en nivel de proceso; mientras que dos estudiantes no lograron traducir los falsos cognados presentados y se encuentran en nivel de inicio.



Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

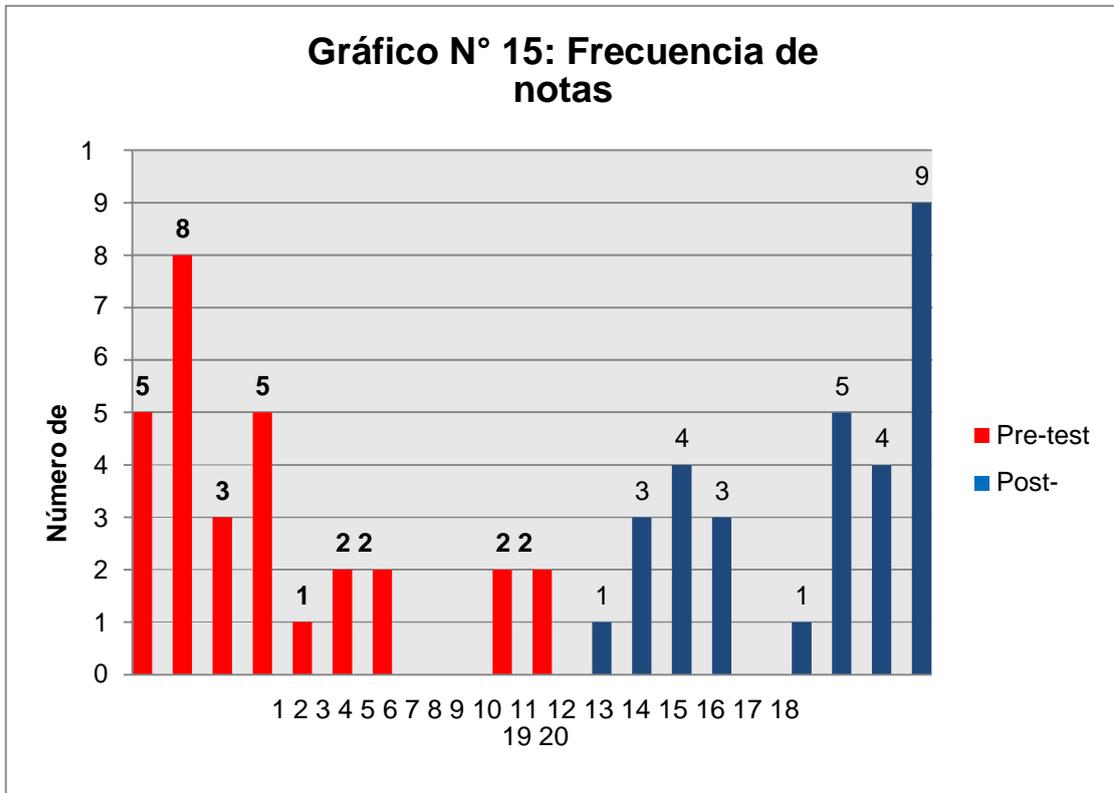
Este gráfico nos presenta los resultados de los estudiantes en cuanto a su capacidad de identificación de colocaciones presentadas en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 18 presentan nivel destacado, 3 nivel satisfactorio y 1 nivel de proceso; mientras los otros 8 estudiantes no lograron identificar las colocaciones presentadas y se encuentran en nivel de inicio.



Fuente: Resultados post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

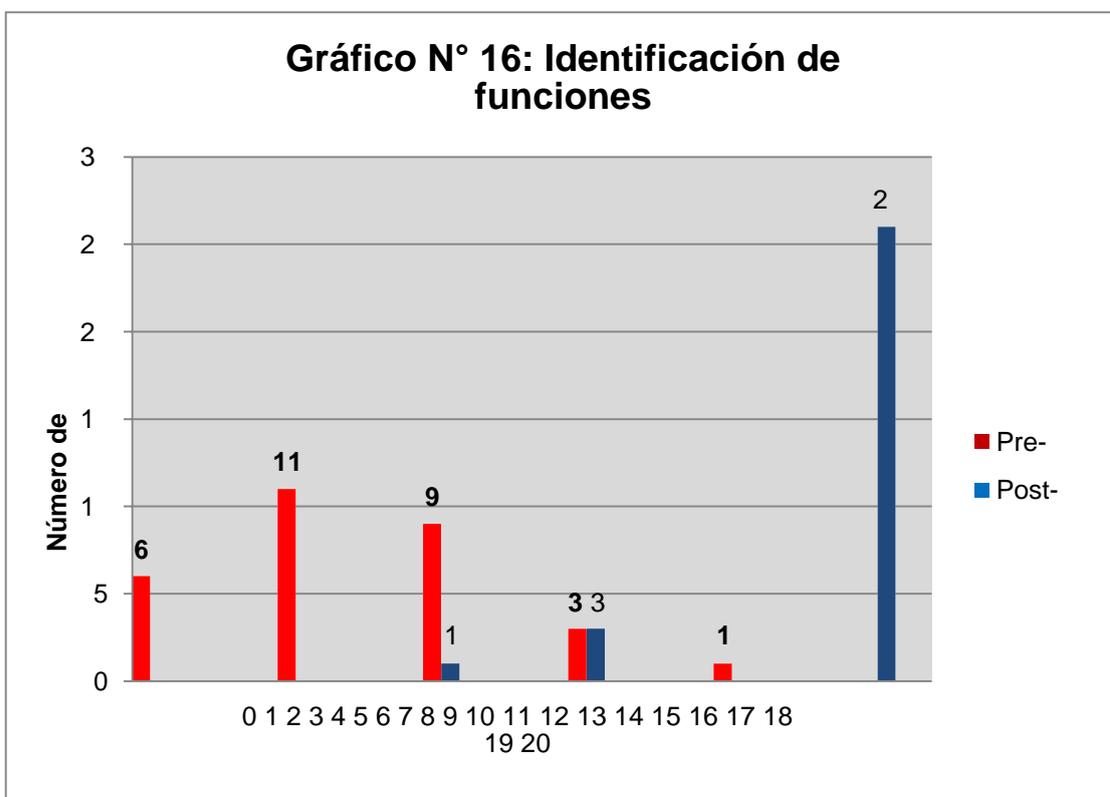
En cuanto a la identificación de las partes de la oración presentadas en el post-test. Se puede observar que de los 30 estudiantes 19 se encuentran en nivel destacado y 7 en nivel de proceso; mientras que 4 estudiantes no lograron identificar las partes de la oración presentados y se encuentran en nivel de inicio.

3.1.3. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL PRE-TEST Y EL POST-TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL



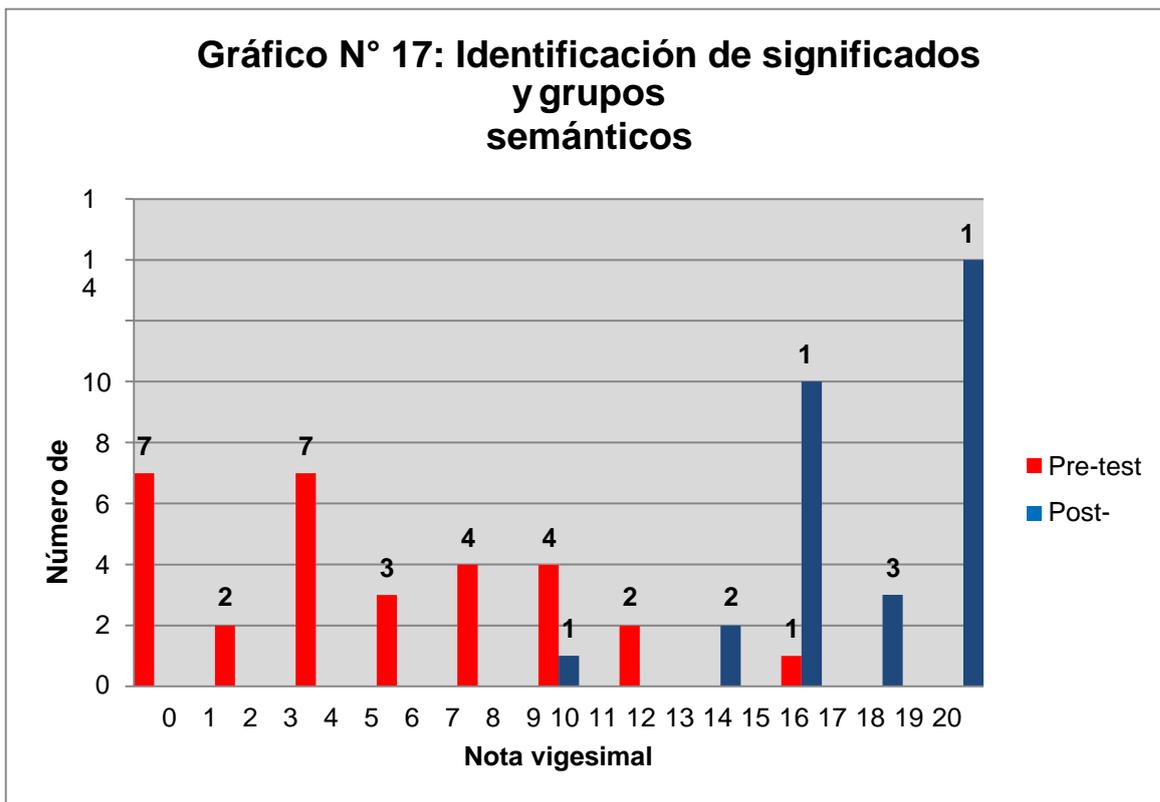
Fuente: Resultados del pre-test y post-test aplicado a estudiantes 2° "C"- I.E. "Luis Negreiros Vega"- Pósope Diciembre 2016

Este gráfico muestra los resultados del pre-test y post-test respectivamente. Podemos observar que en el pre-test el 93.33% de los estudiantes que conforman el grupo experimental se encontraban en el nivel de inicio. Después de aplicar la propuesta didáctica basada en el enfoque lexical de Michael Lewis, el nivel de adquisición de vocabulario aumentó. La mayor proporción de estudiantes tiene un nivel satisfactorio.



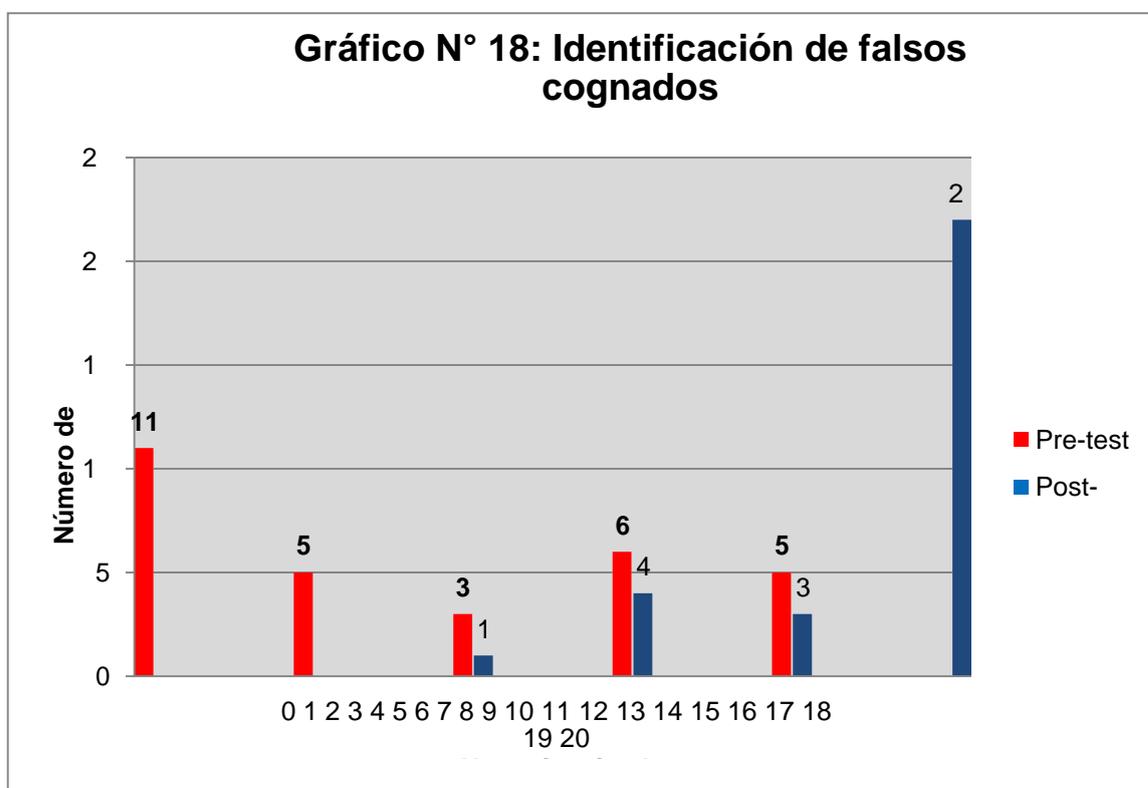
Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2°“C”- I.E. “Luis Negreiros Vega”- Pósope Diciembre 2016

Como se puede observar en el siguiente cuadro en el pre-test 26 estudiantes presentan nivel de inicio 3 nivel de proceso y 1 nivel satisfactorio; sin embargo, después de aplicar la propuesta didáctica 26 estudiantes presentan nivel destacado, 3 nivel de proceso y 1 nivel de inicio.



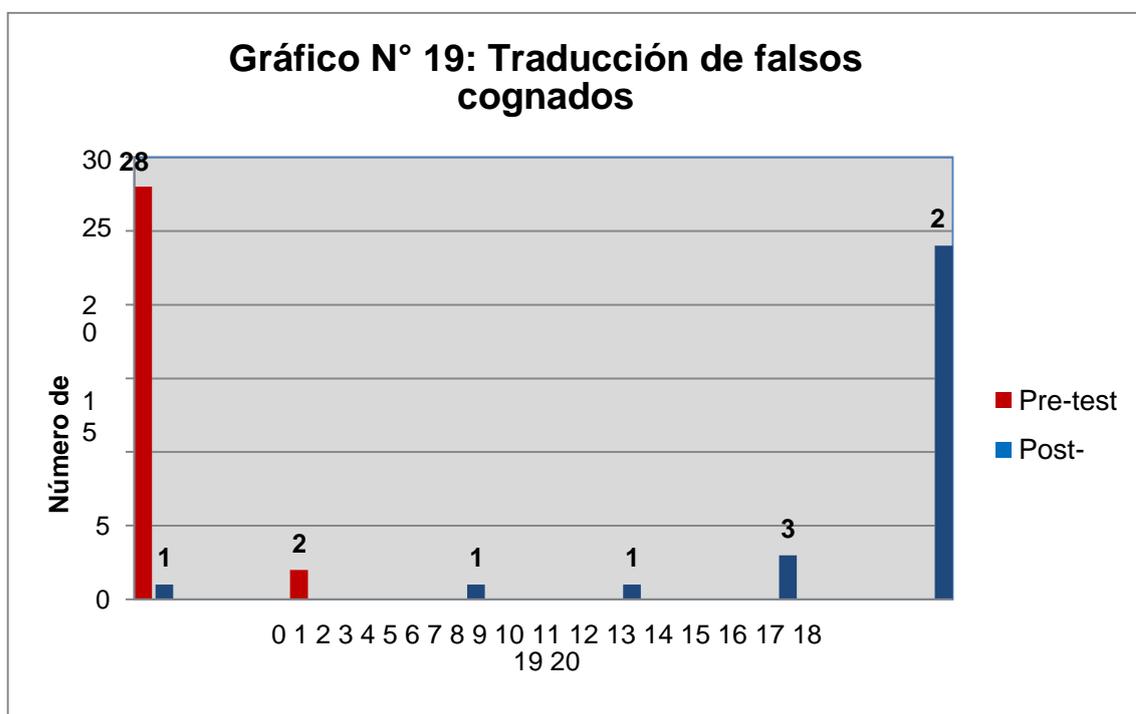
Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2°“C”- I.E. “Luis Negreiros Vega”- Pósope Diciembre 2016

En el gráfico apreciamos que en el pre-test 27 estudiantes se encuentran en nivel de inicio, 2 en nivel de proceso y 1 nivel satisfactorio en cuanto a la identificación de significados y grupos semánticos; las cuales mejoraron significativamente después de aplicar la propuesta didáctica ya que 17 estudiantes lograron nivel destacado, 12 nivel satisfactorio y 1 nivel de inicio.



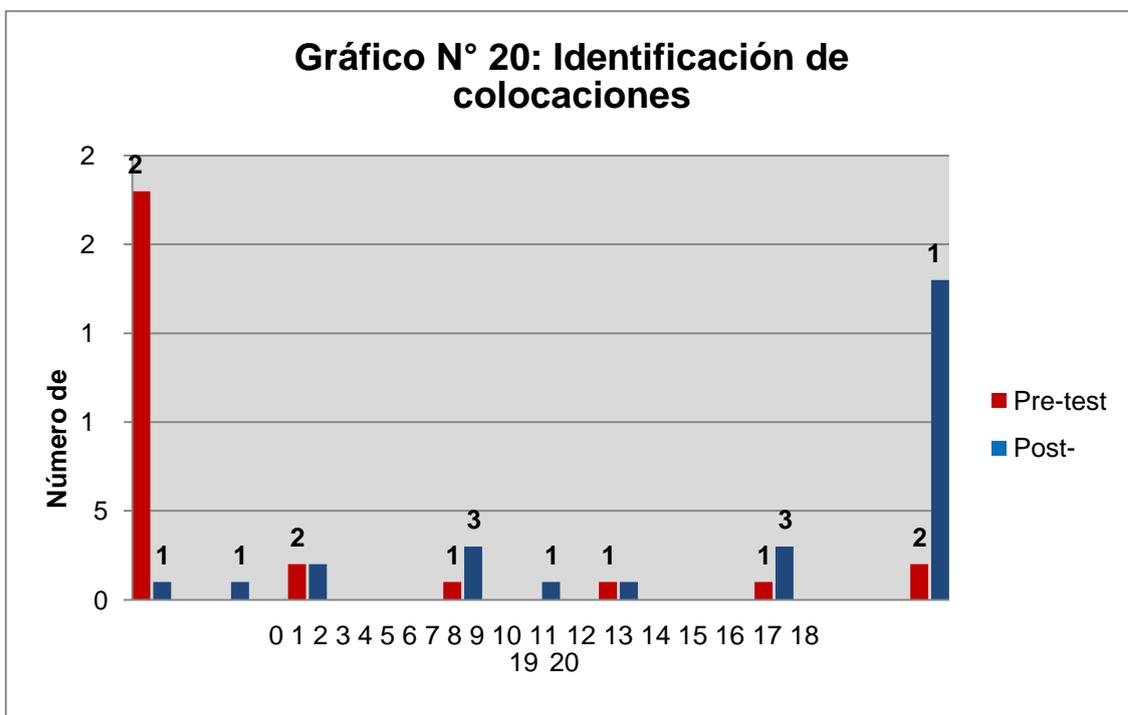
Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2°“C”- I.E. “Luis Negreiros Vega”- Pósope Diciembre 2016

Como se puede apreciar en el siguiente gráfico en el pre-test 19 estudiantes obtuvieron nivel de inicio, 6 nivel de proceso y 5 nivel satisfactorio; sin embargo después de aplicar la propuesta didáctica 22 estudiantes lograron nivel destacado, 3 nivel satisfactorio, 4 nivel de proceso y 1 nivel de inicio al identificar falsos cognados.



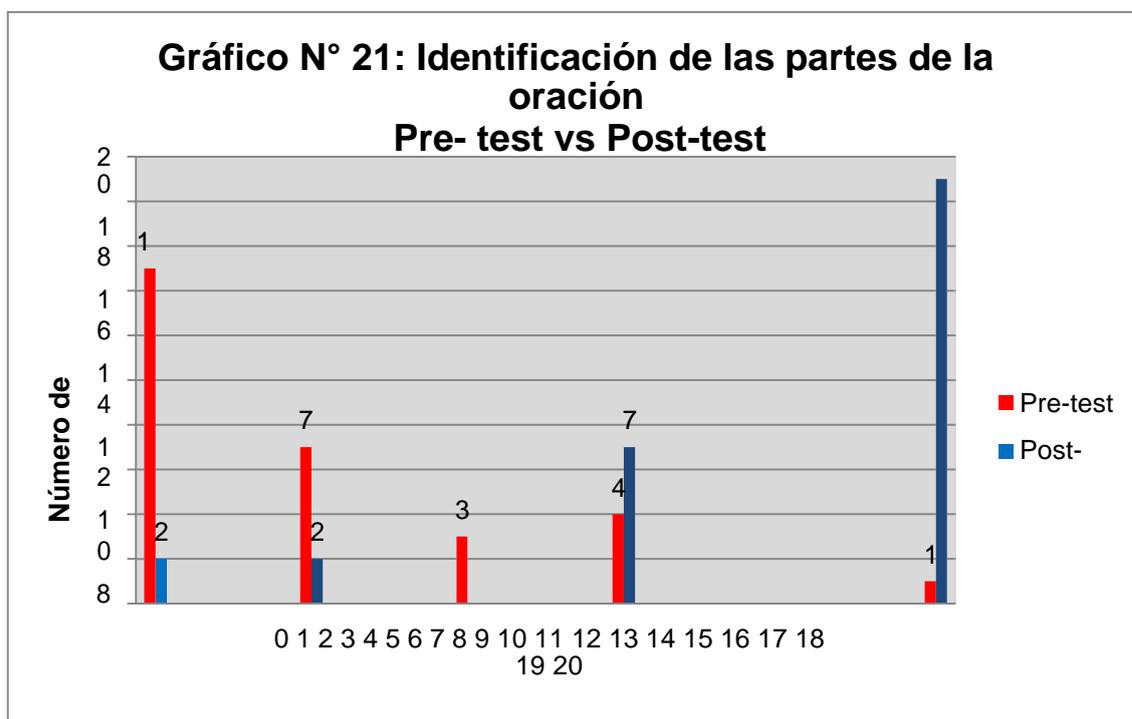
Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2° "C" - I.E. "Luis Negreiros Vega" - Pósope Diciembre 2016

En el gráfico apreciamos que 30 estudiantes se encontraban en nivel de inicio las cuales mejoraron significativamente después de aplicar la propuesta didáctica. En el post-test, 24 estudiantes lograron nivel destacado al traducir falsos cognados, 3 un nivel satisfactorio, 1 nivel de proceso y 2 nivel de inicio.



Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2° "C". -IE "Luis Negreiros Vega" - Pósope Diciembre 2016

Como se puede apreciar en este gráfico, en el pre-test 26 estudiantes presentan nivel de inicio, 1 nivel de proceso, 1 nivel satisfactorio y 2 nivel destacado; al tratar de identificar colocaciones; sin embargo, después de aplicar la propuesta didáctica 18 estudiantes lograron nivel destacado, 3 nivel satisfactorio, 1 nivel de proceso y 8 nivel de inicio



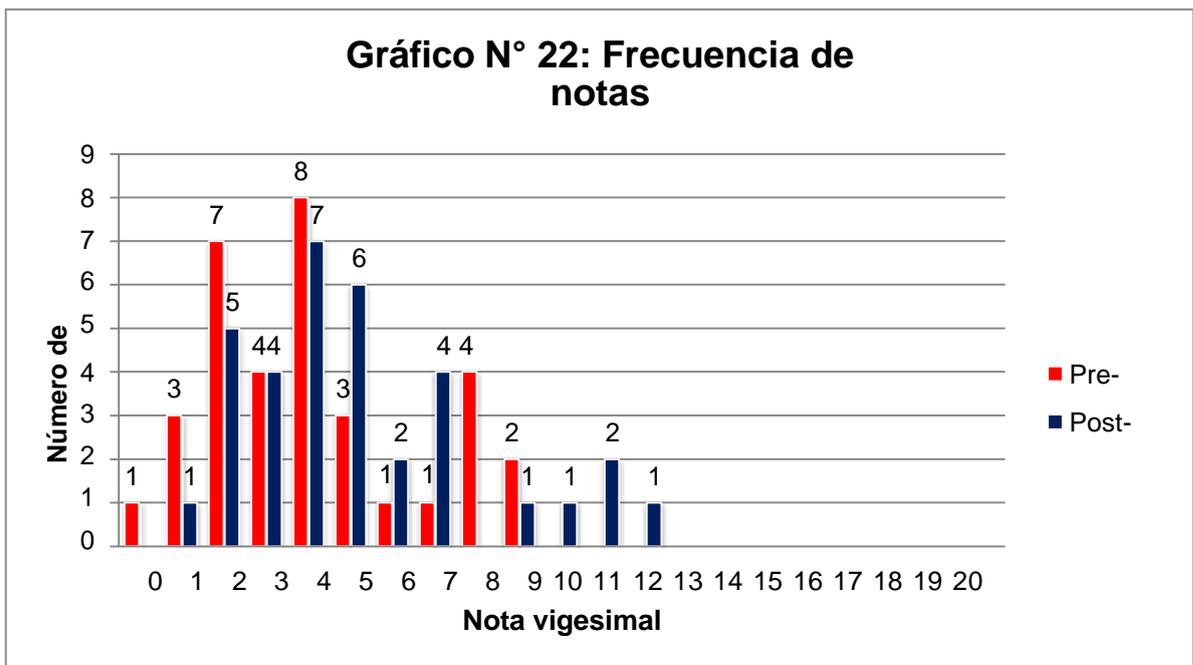
Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2°“C”. -IE“Luis Negreiros Vega”- Pósope Diciembre 2016

Como se puede observar en el gráfico en el pre-test 25 estudiantes se encuentran en nivel de inicio, 4 en nivel de proceso y 1 en nivel destacado al identificar las partes de la oración; sin embargo, después de aplicar la propuesta didáctica 19 estudiantes lograron nivel destacado, 7 nivel de proceso y 4 nivel de inicio.

Como se puede observar en el gráfico en el pre-test 25 estudiantes se encuentran en nivel de inicio, 4 en nivel de proceso y 1 en nivel destacado al identificar las partes

de la oración; sin embargo, después de aplicar la propuesta didáctica 19 estudiantes lograron nivel destacado, 7 nivel de proceso y 4 nivel de inicio.

3.1.4. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL PRE-TEST Y EL POST-TEST DEL GRUPO CONTROL



Fuente: Resultados del pre-test (22-08-16) y post-test (19-12-16) aplicado a estudiantes 2°“C”. -IE“Luis Negreiros Vega”- Pósope Diciembre 2016

Este gráfico muestra los resultados del pre-test y post-test del grupo control respectivamente. Podemos observar que en el pre-test el 100% de los estudiantes que conforman el grupo control se encontraban en el nivel de inicio en la adquisición de vocabulario. Al aplicar el post-test el 91.18 % continuaban en el mismo nivel.

CONCLUSIONES

1. Se elaboró el instrumento adecuado pre-test, para determinar el nivel de vocabulario de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I. E. “Luis Negreiros Vega” del distrito de Pátapo evaluándose los siguientes criterios: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados, traducción de falsos cognados, identificación de colocaciones e identificación de partes de la oración.
2. Los resultados obtenidos en el pre-test mostraron un bajo nivel en el manejo de vocabulario del idioma inglés, con un 93% de estudiantes en nivel de inicio con notas igual o menores a 10; tal es así que el total de los estudiantes que conformaron el grupo control y experimental respectivamente presentaron un nivel de inicio.
3. Se diseñó y aplicó un programa de estrategias didácticas basado en la teoría del enfoque lexical de Michael Lewis para mejorar el manejo de vocabulario del idioma inglés; el cual se desarrolló en 19 sesiones de aprendizaje en un periodo de 7 semanas.
4. Después de aplicar el post-test al grupo que recibió las sesiones de aprendizaje se comprobó que los estudiantes mejoraron el manejo de vocabulario: 60 % se encuentra en nivel destacado, 8 % en nivel satisfactorio y 4 % en nivel de proceso con notas igual o mayores a 12.
5. Basado en el estudio y resultados obtenidos de los instrumentos se puede decir que el uso de actividades del idioma basados en el enfoque lexical mejoró el manejo de vocabulario en el aprendizaje de los estudiantes de 2° grado de secundaria de la I. E. “Luis Negreiros Vega” del distrito de Pátapo.

Como podemos ver en el análisis comparativo, 28 estudiantes se encontraban en nivel de inicio y sólo 2 en nivel de proceso.; sin embargo, después de aplicar la propuesta 18 estudiantes se encuentran en nivel destacado, 8 en nivel satisfactorio y sólo 4 en nivel de proceso. Los criterios que más

destacaron fueron: identificación de funciones, identificación de significados y grupos semánticos, identificación de falsos cognados y traducción de falsos cognados.

RECOMENDACIONES

1. El docente debe ser consciente que la enseñanza del idioma es fundamental dentro de un contexto comunicativo donde los estudiantes tienen que emplearlo como parte de su aprendizaje. Es por ello que antes de aplicar una sesión de aprendizaje debe conocer la realidad del alumno como: contexto necesidades, habilidades y su nivel del idioma. Además, hay que recordar que las estrategias de enseñanza aprendizaje no anula ni reemplaza la función del docente; por el contrario, la favorece si a ésta se suman otros materiales didácticos más a utilizar.
2. El docente debe conocer el Diseño Curricular Nacional en el área de idioma extranjero para seguir las orientaciones pedagógicas y así planificar su actividad de aprendizaje, diversificando contenidos para adecuarlo a nuestra propia realidad.
3. A los profesores de inglés, se les recomienda el uso de estrategias didácticas basadas en la teoría del enfoque lexical de Michael Lewis para fortalecer la adquisición de vocabulario de los estudiantes, el cual les va a permitir comunicarse efectivamente.
4. Los equipos de las instituciones educativas deben implementar un banco de material didáctico en el área de inglés el cual puede incluir: crucigramas, tarjetas lexicales, juegos de memoria, posters, worksheets etc.; para consolidar el aprendizaje de los estudiantes.
5. A los profesores de inglés, el uso de estrategias didácticas basadas en el enfoque lexical de Michael Lewis con actividades que incluyan colocaciones, verbos frases, expresiones idiomáticas, para mejorar el manejo de vocabulario; y propiciar así el interés y participación los estudiantes.
6. A los docentes del área continuar con la investigación ya que el tiempo de aplicación del programa fue sólo de un mes y 15 días; a pesar del corto tiempo se logró una mejora significativa en el manejo del vocabulario.

REFERENCIAS

- Abdaoul, Mounya (2010) *Teaching Lexical Collocations to raise proficiency in foreign language writing*. Universite Mentouri – Constantine, Algeria.
- Ausubel D. Novak. *Educational Psychology: a cognitive view*.
- Baddeley, A.D. (1990): *Human memory: theory and practice*. Hove: Erlbaum Associates.
- Baker, S.K., Simmons, D.C., & Kame'enui, E.J. (1995). *Vocabulary acquisition: Synthesis of the research*. (Tech. Rep. No. 13). Eugene: University of Oregon, National Center to Improve the Tools of Educators.
- Benedict, H. (1979). *Early lexical development: Comprehension and production*. *Journal of Child Language*, 6, 183-200.
- Biemiller, A. & Slonim, N. (2001). *Estimating root word vocabulary growth in normative and advantaged populations: Evidence for a common sequence of vocabulary acquisition*. *Journal of Educational Psychology*, 93, 498-520.
- Biemiller, A. (2003). *Teaching vocabulary in the primary grades: Vocabulary instruction needed*. In J. F. Baumann & E. J. Kame'enui (Eds.), *Vocabulary instruction: Research to practice* (pp. 28-40).
- Bongaards, P. & Laufer, B. (2004). *Vocabulary in a second language*. Amsterdam: John Benjamins.
- Brett, A., Rothlein, L. & Hurley, M. (1996). *Vocabulary acquisition from listening to stories and explanations of target words*. *Elementary School Journal*, 9, 415-422.
- Chaucard, P. (1985): *Conocimiento y dominio de la memoria*. Bilbao: Ediciones mensajero.

- Coady, J. & Huckin, T. (Eds.) (1997). *Second language vocabulary acquisition. A rationale for pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coyne, M. D., McCoach, B., Kapp, S. (2007). *Vocabulary intervention for kindergarten students: Comparing extended instruction to embedded instruction and incidental exposure*. *Learning Disabilities Quarterly*, 30, 74-88.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2000) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Segunda edición. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. Colombia. p. 216.
- Ellis, R. (1994) *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP
- Ellis, R. (1997) *SLA Research and language teaching*. Oxford: OUP
- Elley, W. B. (1989). *Vocabulary acquisition from listening to stories*. *Reading Research Quarterly*, 24, 174-187.
- Entwisle, D. R. (1966) *Word Associations of Young Children*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Gálvez Vásquez, José. *Métodos y Técnicas de Aprendizaje*. Cuarta edición. Editorial San Marcos. Cajamarca-Perú
- Harmer, J. (1998) *How to teach English*. Londres: Longman.
- Herraiz, María Luisa. *Formación de formadores*. Manual Didáctico. Limusa Noriega Editores. Mexico. p.103.
- Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). *Written language awareness in preschool children from low-income households: A descriptive analysis*. *Communication Disorders Quarterly*, 22, 123-134.

- Justice, L. M., Meier, J., & Walpole, S. (2005). *Learning new words from storybooks: An efficacy study with at-risk kindergartners*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 17-32.

- Krashen, S. (1983): *The natural approach*. Oxford: Pergamon Press

- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.

- Kojic-sabo, I. & Lightbown, P. (1999). *Students' approaches to vocabulary learning and their relationship to success*. *The Modern Language Journal*, 83:2, 176-192.

- Laufer, B. (1991) 'Some properties of the foreign language learner's lexicon as evidenced by lexical confusions,' *IRAL* 29: 317–30.

- Laufer, B. (1998). *The development of passive and active vocabulary in a second language: Same or different?* *Applied Linguistics*, 19:2, 255-271.

- Laufer, B. (2005). *Focus on form in second language vocabulary learning*. *EUROSLA Yearbook*, 5:1, 223-250.

- Lengyel, Z. & Navracscics, J. (Eds.) (2007). *Second language lexical processes. Applied linguistics and psycholinguistic perspectives*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Lewis, M. (2000). Introduction. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation. Further developments in the lexical approach*. Hove: Language Teaching publications, pp.49.

- Meara, Lightbown & Halter (1997) *Classrooms as lexical environments*. Meara et al. *Language Teaching Research*.; vol.1, pp 28-46.

- Nagy, W. E., & Herman, P. A. (1987). *Breadth and depth of vocabulary knowledge: Implications for acquisition and instruction*. In M. G. McKeown & M. E. Curtis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (pp. 19-36). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Nation, I. S. P. & Waring, R. (1997), 'Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists', TESL journal. <http://www1.harenet.ne.jp/~waring/papers/cup.html>
- Nation, I.S.P. (2001), *Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge Applied Linguistics.
- Nation, P. (2005). Nation, I. S. P. (2005). *Teaching and learning vocabulary*. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning Mahwah* , NJ: Erlbaum, pp. 23-26, 133, 264, 283-284, 239
- Nyikos, M. & Fan, M. (2007). *A review of research on vocabulary learning strategies*. In A. Cohen & E. Macaro (Eds.), *Language learner strategies: 30 years of research and practice*. Oxford: Oxford University Press, 251-273.
- Penno, J. F., Wilkinson, I. A. G. & Moore, D. W. (2002). *Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: Do they overcome the Matthew effect*. *Journal of Educational Psychology*, 94, 23-33.
- Perozzi, J.A., & Chavez Sanchez, M. L. (1992). *The effect of instruction in L1 on receptive acquisition of L2 for bilingual children with language delay*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 23, 348-352.
- Pucci, S. L. (1999). *Learning words from books: the effects of read aloud on second language vocabulary acquisition*. *Bilingual Research Journal*, 23, 319-332.
- Read, J. & Chapelle, C.A. (2001). *A framework for second language vocabulary assessment*. *Language Testing*, 18, 1-32.
- Rhode, A. & Tiefertal, C. (2000). *Aspects of lexical acquisition: Fast mapping in early L2 acquisition*. *Studia Linguistica*, 54, 167-174.
- Rice, M. L., Buhr, J. C., & Nemeth, M. (1990). *Fast mapping word-learning abilities of language-delayed preschoolers*. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 55, 33-42.

- Scott Thornbury. *How to teach vocabulary. Segunda edición.* Series editor: Jeremy Harmer. pp 106-128

- Schmitt, N. (200). *Vocabulary strategies.* In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary. Description, acquisition and pedagogy.* Cambridge: Cambridge University Press. pp. 199-228.

- Schmitt, N. & McCarthy, M. (Eds.). (1997). *Vocabulary. Description, acquisition and pedagogy.* Cambridge: Cambridge University Press. Ulanoff, S. H., &

- Singleton, D. (1999). *Exploring the second language mental lexicon.* Cambridge: Cambridge University Press.

- Singleton, D. (2007). *How integrated is the integrated mental lexicon?* In Z. Lengyel & J. Navracsics (Eds.), *Second language lexical processes. Applied linguistics and psycholinguistic perspectives.* Clevedon, UK: Multilingual Matters, pp. 3-16.

- Xu, Hu (2011) *Exploring students' adoption of vocabulary learning strategies.* Kristianstad University – Sweden

- Wolter, B. (2001) '*Comparing the L1 and L2 mental lexicon: A depth of individual word knowledge model,*' *Studies in Second Language Acquisition* 23: 41–69.

REFERENCIAS DE FUENTES ELECTRÓNICAS

- Bachelor Thesis-Using pictures in teaching vocabulary - IS MU recuperado en abril 14,2016.Página web. Disponible en https://is.muni.cz/th/123676/pdf_b/Bachelor_Thesis_Using_pictures_in_teaching_vocabulary.pdf

- Teaching lexical collocations to raise proficiency in foreign language writing - Semantic Scholar recuperado en abril 20, 2016. c <https://pdfs.semanticscholar.org/5044/fb0f6a5261677eebfc4fce55daff09b8a0a1.pdf>

- The correlation between vocabulary learning strategies and vocabulary recuperado en abril 20, 2016. Página web. Disponible en <http://digilib.iain-palangkaraya.ac.id/286/2/Abstract%20TP.pdf>

- EF English Proficiency Index recuperado en mayo 12, 2016. recuperado en mayo 24, 2016.<http://mediakey1.ef.com/~media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-spanish.pdf>

- EF English Proficiency Index recuperado en mayo 12, 2016. recuperado en junio 03, 2016.<http://mediakey1.ef.com/~media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-spanish.pdf>

ANEXOS



Score:

/20 p

PRE-TEST

Name: Grade: Section: Date: Time:

A) Read the expressions carefully and label them according to the chart below. (2.5 p)

(FUNCTION) A: Would you like something to eat?

B: Yes, I'd like a piece of cake.

A: Hello Tom. This is my sister

Fanny. B: Nice to meet you.

A: Take these pills every two

hours. B: Thank you, doctor.

A: How much is the red t-

shirt? B: It is S/30.

A: Hi! How are

you? B: Fine,

thanks.

a. Introducing someone

b. Asking for a price

c. Advice

d. Greeting

e. Ordering food

B) Classify the words in the following categories. (5 p) (MEANING AND LEXICAL SETS)

strawberry	Greek	teacher	Switzerland	sweater
uncle	live	t-shirt	student	England
drink	shoulder	rice	German	cheese
secretary	Spain	mouth	scarf	daughter
hand	Russian	have	sister	finger

Food	Countries	Parts of the body	Occupations
Clothes	Verbs	Family	Nationalities

C) Circle and write the correct word in the gaps. (2.5 p) (FALSE COGNATES)

- | | |
|---------------------------------------------|----------------------|
| 1) How _____ are you? | (sane - healthy) |
| 2) The _____ takes me to the airport. | (conductor - driver) |
| 3) Jack is rich. He doesn't need any _____. | (dinner - money) |
| 4) The children play soccer with a _____. | (balloon - ball) |
| 5) I usually go to school _____ car. | (by - bye) |

D) Translate the following words into Spanish. (2.5 p) (FALSE COGNATES/SPANISH INTERFERENCE)

- a) parents: b) library: c) in front of:
 d) dessert: e) jam:

E) Write the suitable collocations as in the examples (5 p) (COLLOCATIONS)

TAKE a taxi

Verbs:
 make / do / have / take / go / take

Expressions: • an appointment • a taxi • home
 • breakfast • homework • a shower

- a) b) c)
 d) e)

F) Write the suitable category as in the example. (2.5 p) (PARTS OF SPEECH)

• I have a headache. (have: main verb).

- a) Carlos is an intelligent student.
 b) The waiters are talking to the customers.
 c) Do you work in an office?
 d) We aren't mechanics.
 e) Who lives in this house?

- (intelligent:)
 (customers)
 (Do)
 (We)
 (lives)

- main verb
- noun
- adjective
- auxiliary verb
- pronoun

Teacher: Flor de María Gonzales Salazar

NIVEL DE LOGRO
 0-10 Inicio
 11-13 Proceso
 14-17 Satisfactorio



Score:

/20 p

POST-TEST

Name: Grade: Section: Date: Time:

A) Read the expressions carefully and label them according to the chart below. (2.5 p)

(FUNCTION) A: Would you like something to eat?

B: Yes, I'd like a piece of cake.

A: Hello Tom. This is my sister Fanny. B: Nice to meet you.

A: Take these pills every two hours. B: Thank you, doctor.

A: How much is the red t-shirt? B: It is \$30.

A: Hi! How are you? B: Fine, thanks.

- a. Introducing someone
- b. Asking for a price
- c. Advice
- d. Greeting
- e. Ordering food

B) Classify the words in the following categories. (5 p) **(MEANING AND LEXICAL SETS)**

strawberry	Greek	teacher	Switzerland	sweater
uncle	live	t-shirt	student	England
drink	shoulder	rice	German	cheese
secretary	Spain	mouth	scarf	daughter
hand	Russian	have	sister	finger

C) Circle and write the correct word in the gaps. (2.5 p) **(FALSE COGNATES)**

Food	Countries	Parts of the body	Occupations
Clothes	Verbs	Family	Nationalities

- 1) How _____ are you? **(sane - healthy)**
 2) The _____ takes me to the airport. **(conductor - driver)**

- 3) Jack is rich. He doesn't need any _____ . (dinner - money)
 4) The children play soccer with a _____ . (balloon - ball)
 5) I usually go to school _____ car. (by - bye)

G) Translate the following words into Spanish. (2.5 p) FALSE COGNATES/SPANISH INTERFERENCE)

- a) parents: b) library: c) in front of:
 d) dessert: e) jam:

D) Write the suitable collocations as in the examples (5 p) (COLLOCATIONS)

TAKE a taxi

Verbs:
 make / do / have / take / go / take

Expressions: • an appointment • a taxi • home
 • breakfast • homework • a shower

- a) b) c)
 d) e)

E) Write the suitable category as in the example. (2.5 p) (PARTS OF SPEECH)

• I have a headache. (have: main verb).

- a) Carlos is an intelligent student. (intelligent:)
 b) The waiters are talking to the customers. (customers)
 c) Do you work in an office? (Do)
 d) We aren't mechanics. (We)
 e) Who lives in this house? (lives)

- main verb
- noun
- adjective
- auxiliary verb
- pronoun

Teacher: Flor de María Gonzales Salazar

NIVEL DE LOGRO
 0-10 Inicio
 11-13 Proceso

TABLA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: Ventura Bravo Ernesto Elías
 Título y/o grado: PH. D. () Doctor: () Magister: (x)
 Universidad que obtuvo el post grado: Universidad Pedro Ruiz Gallo

Título del Informe de Tesis

Programa de estrategias didácticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes del 2º grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo.

LEYENDA	
D	Deficiente
A	Aceptable
B	Bueno
E	Excelente

En Chiclayo, a los 27 días del mes de Julio del 2016

TABLA DE EVALUACION DE EXPERTOS

Apellidos y nombres del experto: A. P. J. C. G.
Titulo y/o grado: PH. D. T () Doctor- () Magister: (g)
Universidad que obtuvo el post grado: ... 8* € a.!. .o.ad..... P. P. 11..0...!t6

Titulo del Informe de Tesis

Programa de estrategias didacticas para mejorar el manejo de vocabulario en el idioma inglés en los estudiantes del 2°- grado de secundaria de la I.E. "Luis Negreiros Vega" del distrito de Pátapo.

LEYENDA	
D	Deficiente
A	Aceptable
B	Buena
E	Excelente

En Chiclayo, a los _____ días del mes de dic del _____

LESSON PLANS



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Luis Negreiros Vega”
LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPU



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 1

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: GREETINGS AND
FAREWELLS

I. DATOS INFORMATIVOS

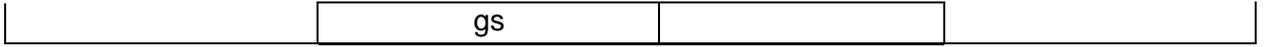
1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º “C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 05 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende texto orales	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de textos orales. • Identifica la intención del interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce formas de saludar en inglés.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa mostrando interés en su Interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambia formas de saludar en inglés con su interlocutor.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente saluda y se presenta a la clase; solicita a los estudiantes ponerse de pie y saludar al compañero de al lado en inglés mediante la frase “Hello, I’m ___x___”. ➤ Luego propiciará que los estudiantes circulen por todo el salón y que logren intercambiar información con la mayoría de compañeros. 	
DESARROLLO (25 MINUTOS)	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes observarán una lista con los saludos más frecuentes en un papelote: “Hi, hello. Good morning, good afternoon, good evening, how are you? Fine, thank you”; y otra con las despedidas más frecuentes: “See you later, see you tomorrow, good bye, take care, see you, see you soon, bye, good night”. ➤ Luego llevan a cabo la práctica oral de las expresiones presentadas. ➤ El docente invitará a los estudiantes a sugerir acuerdos de convivencia que permitan que las clases de inglés fluyan en un ambiente de armonía y respeto. Todos toman nota de los acuerdos. ➤ Luego pide a los estudiantes clasificar frases relacionadas con saludos y despedidas. 	
Good evening Good bye See you tomorrow Good afternoon	Take care Hello! See you soon Hi!
Good night How are you? Fine, thanks Bye	I’m very well, thank you Good morning See you later I’m fine, thanks
Greetin	Farewells



	Hi! Hello ! Good morning Good afternoon Good evening Good night How are you? I'm very well, thank you I'm fine, thanks Fine, thanks	See you later See you tomorrow See you soon Take care Good bye Bye	
➤ Los estudiantes brindan las respuestas y se corrige con toda la clase.			
CIERRE (10 minutos)			
➤ Los estudiantes hacen demostraciones para comprobar el aprendizaje esperado. ➤ Se consolida el tema dando recomendaciones finales.			
Metacognición: ➤ Los estudiantes responden las siguientes preguntas: What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?			
RECURSOS DIDÁCTICOS			
Pizarra, plumones para pizarra , papelote			
1. https://www.youtube.com/watch?v=4pDlaA_bkgc 2. https://www.youtube.com/watch?v=TXRatHroSAs			
Instrumento de evaluación: Ficha de observación			



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Luis Negreiros Vega”
LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPO



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 2

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: PERSONAL INFORMATION

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º “C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 05 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa y muestra interés en su Interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambia información personal con su interlocutor. Reconoce la intención del emisor del texto oral.
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta el contenido del mensaje Escuchado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas sobre información personal.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente explica a los estudiantes que él es un personaje famoso y los invita a formular preguntas personales ➤ Escribirá en la pizarra las preguntas que los estudiantes sugieran ➤ Practican la pronunciación.
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coloca en la pizarra un papelote con preguntas de información personal: <i>What´s your name? How old are you? What´s your phone number?</i> ➤ Los estudiantes llevan a cabo la lectura oral del vocabulario presentado. Luego, practican con el compañero más cercano. ➤ El docente pide a los estudiantes circular por el aula y entrevistar a la mayor cantidad posible de compañeros. Los estudiantes deben anotar en sus cuadernos las respuestas que reciban. ➤ Se monitorea el avance de la actividad y se corrigen los errores de pronunciación cuando sea posible. ➤ Cuando la actividad haya terminado, algunos voluntarios pueden compartir información sobre quienes entrevistaron y luego presentar a sus compañeros. Ejemplo: <i>This is Carlos, he is 12 years old. His phone number is 5679809</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente presenta el siguiente diálogo en un papelote con la finalidad de ir repasando frases sobre datos personales.

A: Hi!

B: Hello!

A: How are you?

B: Fine, thank you
 A: What's your phone number?
 B: My phone number is 948
 827 956 A: How old are you?
 B: I'm _____ years old
 A: Ok, see you
 soon. B: Bye
 bye.

➤ Los estudiantes efectúan la práctica oral del diálogo presentado

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes personalizan la conversación utilizando sus propios datos y lo presentan a toda la clase Metacognición:
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
 What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDACTICOS

- Pizarra, plumones para pizarra , papelotes
1. <https://www.youtube.com/watch?v=d4xHaGUx3c0>
 2. <https://www.youtube.com/watch?v=KutS5YYOWyc#>
 3. https://www.youtube.com/watch?v=_pb-C5giRxc

Instrumento de evaluación: Lista de cotejo



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Luis Negreiros Vega”
LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPO



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 3

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: EXCHANGING PERSONAL INFORMATION

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 05 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta el contenido del mensaje escuchado. 	<ul style="list-style-type: none"> Responde preguntas sobre información personal.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa y muestra interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información al hacer preguntas a sus compañeros. Dialoga con sus pares intercambiando información personal.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)												
<ul style="list-style-type: none"> El docente coloca en la pizarra imágenes de personas famosas de diferentes países: Paolo Guerrero, Cristiano Ronaldo, Lionel Messi, Shakira, Justin Bieber, etc. Los estudiantes comentan los países de origen, nacionalidades e información personal de cada nombre escrito en la pizarra. El docente anota en la pizarra la información brindada por los estudiantes. 												
DESARROLLO (25 MINUTOS)												
<ul style="list-style-type: none"> Luego escribe en la pizarra oraciones que describen a los personajes presentados. Los estudiantes las repiten y practican oralmente. Coloca en la pizarra un papelote con la siguiente información. 												
<table border="1" style="margin: auto; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="padding: 5px;">IDENTITY CARD</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 50%; padding: 5px;">NAME</td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">AGE</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">ADDRESS</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">PHONE NUMBER</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;">NATIONALITY</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	IDENTITY CARD		NAME		AGE		ADDRESS		PHONE NUMBER		NATIONALITY	
IDENTITY CARD												
NAME												
AGE												
ADDRESS												
PHONE NUMBER												
NATIONALITY												
<ul style="list-style-type: none"> Brinda tiras de papel a los estudiantes y les solicita rellenar el cuadro observado en la pizarra. Los estudiantes deben imaginar que son un personaje famoso y deben llenar la información solicitada en la ficha. Cuando hayan terminado de completar la ficha, la entregarán al docente, quien repartirá a cada estudiante una nueva ficha con información elaborada por otro compañero. El docente hará un repaso de las preguntas por elaborar para completar el cuadro, tales como <i>What's your name? How old are you?, What's your address?, What's your phone number?, What's your nationality? Where are you from?</i> Los estudiantes intercambian información y utilizan las fichas recibidas. Algunos voluntarios pasan al frente de la clase y practican la conversación frente a sus compañeros. 												
CIERRE (10 minutos)												
<ul style="list-style-type: none"> Se divide la clase en parejas y los estudiantes dialogarán utilizando su propia información personal. para reforzar el tema trabajado. Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes responden las siguientes preguntas: What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class? 												



PAOLO
GUERRERO

CRISTIANO
RONALDO



LIONEL MESSI



SHAKIR
A



JUSTIN BIEBER



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Luis Negreiros Vega”
LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPO



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 4

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: WHAT'S THAT?

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 05 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none">• Interpreta el contenido del mensaje escuchado.	<ul style="list-style-type: none">• Determina la ubicación de los objetos.• Reconoce los objetos del salón del clase.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	<ul style="list-style-type: none">• Se expresa con fluidez y espontaneidad.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

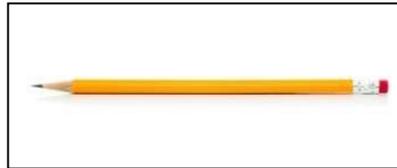
INICIO (10 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none">➤ El docente presenta a los estudiantes una bolsa de tela. Dentro de ella, coloca varios útiles escolares. Les pide que adivinen qué hay en la bolsa. Les informa que pasará la bolsa alrededor del aula, y que solo deben palpar los objetos sin decir nada.➤ Al llegar la bolsa nuevamente al docente, éste pide a los estudiantes que en forma ordenada mencionen los útiles escolares que contiene la bolsa. Mientras saca los objetos de la bolsa, mencionando "This is a..." o "These are...". Así los alumnos podrán diferenciar entre "this" y "these".
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none">➤ Indica a los estudiantes que llevarán a cabo trabajos grupales en equipos de 4 integrantes. Les hace entrega de papelotes y plumones. Les pide que dibujen 4 manos y al costado de esas manos, ubica 2 cuadrados (2 cerca y 2 lejos de las manos). Después indica que dibujen dentro de los cuadrados algunos útiles escolares (1 objeto en 2 cuadrados y 3 objetos en los otros 2 cuadrados)➤ Invita a 1 representante por grupo a mostrar su producto a la clase. Luego usa los primeros trabajos para explicar la gramática THIS, THAT, THESE, THOSE.➤ Continúa con los otros trabajos y pide voluntarios para que describan los dibujos.➤ Les entrega una ficha para completar con las palabras aprendidas: this-that-these-those➤ Se verifican respuestas con toda la clase.➤ El docente pide a los estudiantes que en parejas describan algún objeto cercano y otro lejano. Lo hacen oralmente y después anotan las oraciones en sus cuadernos.➤ Se les entrega un crossword puzzle para que encuentren los útiles escolares estudiados.

➤ Se verifican respuestas con toda la clase.

➤ Se consolida el tema dando algunas recomendaciones finales.
CIERRE (10 minutos)
➤ Los estudiantes hacen demostraciones para completar el aprendizaje esperado.
Metacognición:
➤ Los estudiantes responden las siguientes preguntas: What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?
RECURSOS DIDÁCTICOS
Pizarra, plumones para pizarra , papelote, bolsa de tela, útiles escolares reales Material complementario tomado de : Resources for Teachers of Young Learners: MES-English.com http://www.eskidslab.com/worksheets/set2/singpluworksheets/demonstrative%20pronouns.pdf
Instrumento de evaluación: Ficha de observación



PEN



PENCIL



ERASER



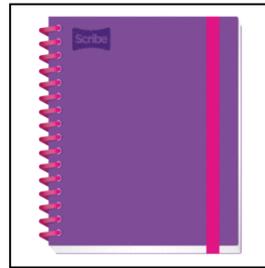
SHARPENER



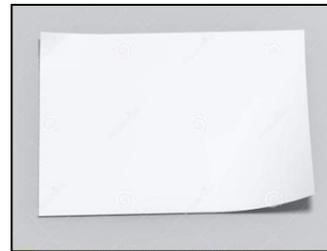
COMPUTER



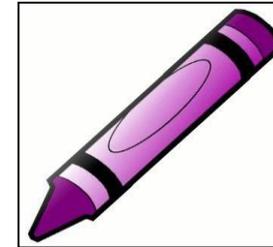
BOOK



NOTEBOOK



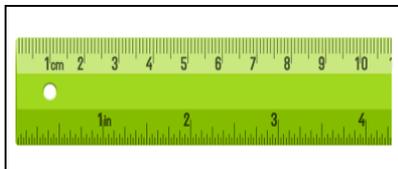
PAPER



CRAYON



SCISSORS



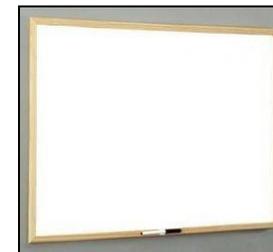
RULER



CHAIR



DESK



BOARD

DEMONSTRATIVES

This-That



These-Those



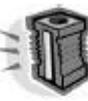
Fill in the blanks with *this, that, these, those*

1. _____ are my books.  

2. _____ is a yellow pencil.  

3. _____ is David's schoolbag.  

4. _____ are Sue's rulers.  

5. _____ sharpener is yellow.  

6. _____ are notebooks.  

7. _____ is a world map.  

8. _____ is our new teacher.  

9. _____ ruler is Betty's.  

10. _____ are my brushes.  

11. _____ is Steven's desk.  

12. _____ is Sally's table.  

13. _____ are coloured pencils.  

14. _____ is my computer.  

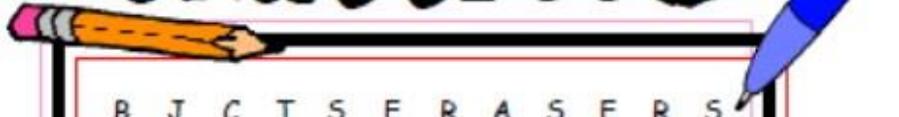
15. _____ are Anny's crayons.  

16. _____ ruler is Pamela's.  

17. _____ is a Maths book.  

18. _____ computers are broken.  

CLASSROOM



B	J	C	T	S	E	R	A	S	E	R	S
R	L	L	R	J	R	G	K	R	S	H	R
E	P	A	S	A	E	O	U	O	A	K	L
T	A	S	C	J	Y	L	S	R	O	I	K
U	P	S	J	K	E	O	P	S	C	B	S
P	E	R	C	R	B	E	N	N	I	J	E
M	R	O	R	F	N	O	E	H	N	C	D
O	G	O	R	E	W	P	A	L	B	A	S
C	T	M	R	Y	C	P	G	R	F	J	S
K	O	O	B	E	T	O	N	H	D	B	F
N	K	X	Z	I	C	D	X	Z	U	C	B
R	I	A	H	C	O	J	U	Z	K	L	Z

				
_____	_____	_____	_____	_____
				
_____	_____	_____	_____	_____
				
_____	_____	_____	_____	_____

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 5

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: HE'S MY TEACHER

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 12 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

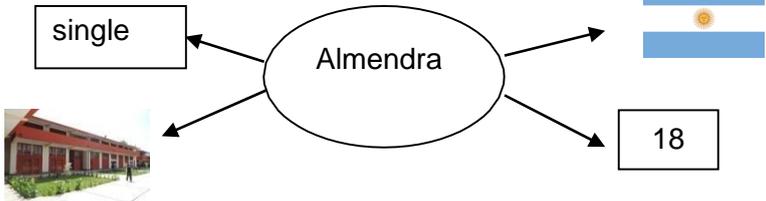
COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa y muestra interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información personal en forma oral y escrita Brinda información personal de otras personas. Describe a su mejor amigo en forma oral y escrita.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

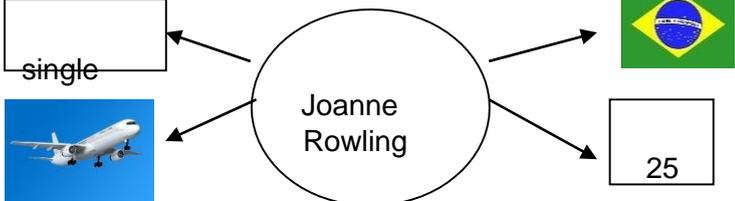
INICIO (10 MINUTOS)

➤ El docente presenta dos organizadores visuales.









DESARROLLO (25 MINUTOS)

- Invita a los estudiantes a formar oraciones a partir de la información dada. Escribe las oraciones en la pizarra o pide voluntarios.

Ejemplo:

“*He’s Paolo*” y mostrando la foto de la joven escribe en la pizarra: “*She’s Almendra*”.

He’s Fernando	She’s Almendra
He’s from Brasil	She’s from Argentina
He’s a pilot	She’s a student
He’s 25 years old	She’s 18 years old

- Agrupa a los estudiantes en parejas y les pide que copien el siguiente cuadro en sus cuadernos y lo completen con información personal.

Name:	
Age:	
Country:	
Occupation	

- Cuando los estudiantes terminan de completar el cuadro intercambian información. Cada estudiante escribe un párrafo corto en su cuaderno acerca de su compañero utilizando “*He’s*” o “*She’s*”.
- Se da el tiempo necesario para desarrollar el trabajo. Los estudiantes trabajan en forma individual, solicitan ayuda al docente cuando crean necesario.

CIERRE (10 minutos)

- Pide a cinco estudiantes lean sus textos a la clase.
- Consolida el tema dando algunas recomendaciones finales. Metacognición:
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today’s lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , imágenes, tarjetas lexicales,
Instrumento de evaluación: Lista de cotejo.

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 6

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: ABOUT ME

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 12 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Discrimina información relevante 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica números cardinales del 1 al 100
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Redacta textos escritos de manera clara y coherente y adecua el registro a la situación comunicativa 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza vocabulario adecuado según el contexto

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)

- El docente escribe el siguiente diálogo en un papelote y luego lo corta

A: Hello. My name is Peter. What's your name?
B: Janet.
A: Where are you from Janet?
B: I'm from Sao Paulo, Brazil. Where are you from?
A: I'm from Madrid, Spain.
B: Spain is a nice country. What's your telephone number
A: 009 764 679
B: Thanks. My telephone number is 346 989 061
A: Nice to meet you.
B: Nice to meet you, too.

- Pide a 11 estudiantes que salgan al frente, y luego les entrega a cada uno de ellos de manera desordenada un recorte del diálogo.
- Les pide que sostengan el papel de tal manera que todos puedan leer y que se ordenen de acuerdo con la secuencia del diálogo. El que tiene el recorte que dice: "Hello. My name is Peter. What's your name?" será

- Los demás estudiantes colaboran con ordenar el diálogo desde sus asientos.
- Cuando hayan terminado, el docente revisa el orden del diálogo con la participación de toda la clase.
- Los estudiantes regresan a sus lugares.

DESARROLLO (25 MINUTOS)

- Desarrollan la práctica oral del diálogo presentado.
- Escribe en la pizarra los siguientes números: 8, 5, 9, 32, 50, ¿? (escribir la cantidad de estudiantes en el aula) y recopila información acerca de cómo se escriben y pronuncian en inglés.
- Pregunta a los estudiantes qué significado pueden tener estas cantidades.
- Recopila la lluvia de ideas y explica el significado de las cantidades en la pizarra.

8	cantidad de planetas en el sistema solar
5	cantidad de continentes
7	cantidad de días de la semana
?	cantidad de estudiantes en el aula

- Explica a los estudiantes que recibirán una ficha de trabajo para que identifiquen los números.
- Luego escribe la escritura de los números en la pizarra con la colaboración de los estudiantes. El docente se desplaza por el aula y revisa la escritura de los números.
- Realiza el juego de Bingo con la finalidad de reforzar números.
- Entrega a cada estudiante una tarjeta de Bingo con nueve números. Se ha de recortar la cartilla para el docente y colocar los números en una bolsa. El docente puede pedir voluntarios para sacar cada número.
- El estudiante escucha atentamente los números que dicta el docente y si tiene algunos de ellos los va marcando en su cartilla. El estudiante que haya marcado todos los números deberá gritar ¡bingo! y será el ganador.

CIERRE (10 minutos)

- Se consolida el tema dando recomendaciones finales. Metacognición:
- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDACTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote

Juego: Bingo (Material complementario tomado de: Tabor, Carol (2010). *English Result Elementary Photocopiable Resource book.*)

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

"Numbers 10 to 100" Word Exercise

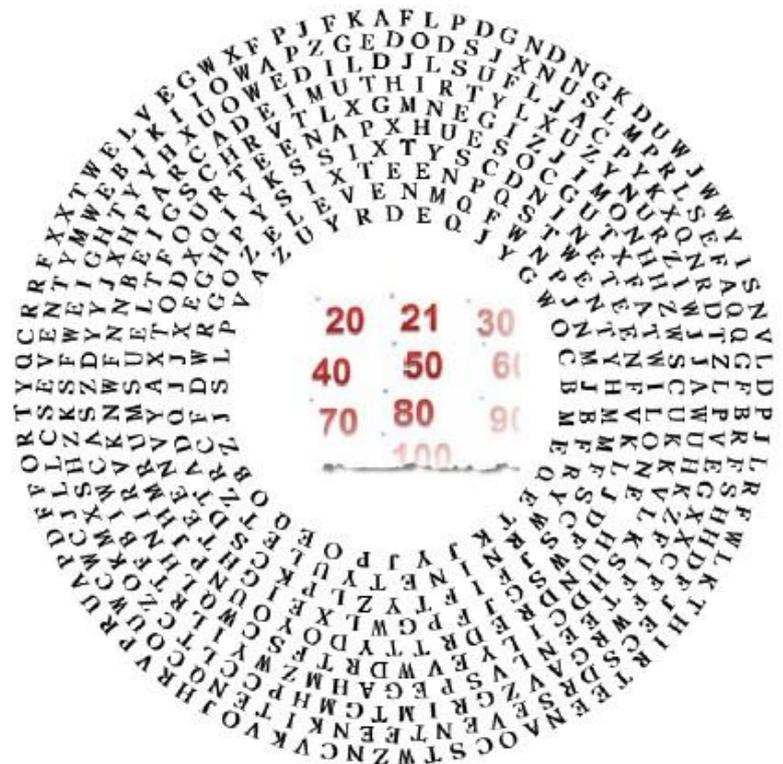
Directions: Using the words provided, fill in each blank with the most appropriate answer.

Word Bank:

eleven	twenty	eighteen	twelve	thirty
fifteen	forty	fourteen	ten	one hundred
sixty	nineteen	eighty	thirteen	sixteen
seventy	fifty	ninety	seventeen	

- _____ 1) "19"
- _____ 2) "12"
- _____ 3) "14"
- _____ 4) "100"
- _____ 5) "30"
- _____ 6) "17"
- _____ 7) "20"
- _____ 8) "16"
- _____ 9) "15"
- _____ 10) "90"
- _____ 11) "10"
- _____ 12) "11"
- _____ 13) "40"
- _____ 14) "70"
- _____ 15) "60"
- _____ 16) "13"
- _____ 17) "18"
- _____ 18) "80"
- _____ 19) "50"

Numbers Wheel Wordsearch. Find the words listed above.



1	2	3	4
5	6	7	8
9	1 0	1 1	1 2
1 3	1 4	1 5	1 6
1 7	1 8	1 9	2 0

Bingo

BINGO			BINGO			BINGO		
1	3	6	2	3	7	1	5	6
8	9	12	8	10	12	9	10	12
15	17	18	16	18	20	17	18	19
BINGO			BINGO			BINGO		
2	4	6	1	2	7	2	4	7
9	11	12	10	12	14	9	11	13
14	15	20	16	17	20	15	16	20
BINGO			BINGO			BINGO		
1	3	7	4	5	6	2	3	6
8	11	13	9	10	13	9	12	13
16	19	20	15	18	19	15	19	20
BINGO			BINGO			BINGO		
3	5	7	1	4	7	1	2	5
8	10	13	8	11	14	8	11	14
14	16	17	16	18	19	17	18	19

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 7

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY FAMILY

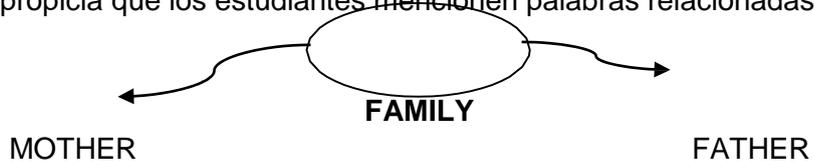
I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 12 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Infiere el significado de los textos orales. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica a los miembros de la familia en las oraciones presentadas.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Expresa con claridad ideas, sentimientos y hechos 	<ul style="list-style-type: none"> Describe su familia mediante el uso del verbo <i>to have</i> y vocabulario adecuado.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>El docente saluda y pregunta a la clase cómo se encuentra. . Coloca en la pizarra una tarjeta léxica que dice "family" y propicia que los estudiantes mencionen palabras relacionadas con el tema. Ejemplo:</p>  <p style="text-align: center;">MOTHER FAMILY FATHER</p> <p>Anota en la pizarra los aportes de los estudiantes.</p>
DESARROLLO (25 MINUTOS)

Muestra a los estudiantes imágenes familiares y las presenta como representativas de parte de su familia.

This is my mother, this is my father, these are my brothers and this is my sister. I have two brothers and one sister.

Los estudiantes llevan a cabo la práctica oral del enunciado. Al término del ejercicio, invitan a algunos voluntarios a presentar sus familias a la clase.

El docente presenta un organizador visual con los miembros de su familia.

Se presenta el nuevo vocabulario de miembros de familia mediante el uso del árbol familiar para mostrar las relaciones familiares.

Ejemplo: Benito is Frank's father / Marx is Lola's son / Frank is Marx's brother



Se desarrollan ejercicios para reconocer las relaciones familiares.

- Carlos is Asiel's _____
- Fanny is Dolores's _____
- Flor is Marx's _____
- Benito is Dolores's _____
- Asiel is Carlos's _____
- Dolores is Flor's _____
- Frank is Fanny's _____
- Flor is Carlos's _____
- Flor, Marx, Fanny and Frank are Benito and Lucy's _____

Los estudiantes leen un texto escrito por el profesor.

We are six in our family. My mother's name is Dolores. She is 61 years old. She is a housewife. My father's name is Benito. He is 63 years old. He is an engineer. I have two brothers and one sister. Their names are: Marx, Frank and Fanny. They are single. I have a baby. His name is Asiel. We are a nice family.

Luego se les plantea algunas preguntas :

Who is Flor's mother? , para propiciar que los estudiantes respondan "Dolores"

El docente continúa preguntando a los estudiantes sobre los demás miembros de la familia, siempre empleando la misma estructura.

Luego les pide escribir su propio texto utilizando palabras importantes o frases del texto previamente estudiado y siguiendo el modelo presentado.

Se monitorea el trabajo de los estudiantes respondiendo sus preguntas y absolviendo dudas.

Los estudiantes expresan sus oraciones a otro compañero.

CIERRE (10 minutos)

Los estudiantes desarrollan un crossword puzzle acerca de los miembros de la familia. Se verifican respuestas con toda la clase.

La docente consolida el tema dando recomendaciones finales.

Metacognición:

Los estudiantes responden las siguientes preguntas:

What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , imágenes, tarjetas lexicales Resources for Teachers of Young Learners: MES-English.com

Instrumento de evaluación: Ficha de observación



family

www.meaning.com



G E N G L I S H M U M S
S R E T S I S M O M T E
I K A R E H T O M N V F
S S T N E R A P E O U D
T S B P D E Y R L N B A
E O M T Z F A E Y R M U
R N B Y P P A H O H S G
G R A N D M O T H E R H
E D G N G E H O H W B T
O F A T H E R R R E R E
X R H D R B B B I H R R
G E O S F A M I L Y Q N

























SESIÓN DE APRENDIZAJE # 8

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: THIS IS MY CLASSROOM

I. DATOS INFORMATIVOS

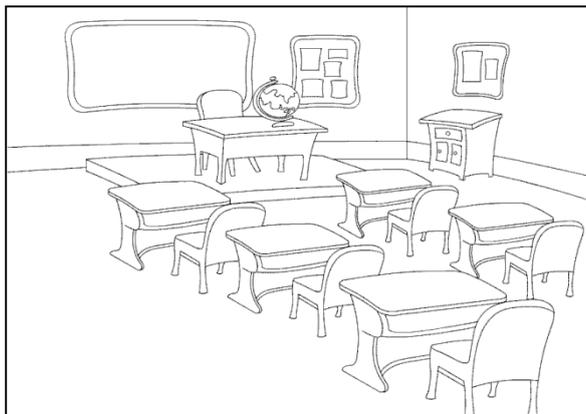
1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 19 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente	• Interactúa y muestra interés en su interlocutor.	• Intercambia información oportuna con su interlocutor
Produce textos escritos	• Elabora textos escritos mediante el uso de la teoría gramatical y el léxico apropiados	• Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales para describir ubicación espacial

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>➤ El docente pide a los estudiantes mencionar todos los objetos y útiles de escritorio que los ayudan a estudiar cada día. Ellos llevan a cabo una lluvia de ideas y un voluntario anota en la pizarra.</p> <p>➤ Los estudiantes participan en la elaboración de la lista de objetos.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">      </div> <p>➤ El docente lee cada palabra y pide a los estudiantes repetirlas. Luego revisa la pronunciación con ellos.</p>
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<p>➤ El docente muestra la imagen de un salón de clase y pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Where is the clock?</i> Los estudiantes responden con la ayuda del docente: <i>It's on the wall.</i> • <i>Where is the pencil? It's on the desk. (Muestra la imagen de un lápiz encima de un escritorio)</i> • <i>Where is the laptop? It's under the teacher's desk. (Muestra la laptop debajo del escritorio del maestro)</i>



- El docente explica cuándo usar las preposiciones **in**, **on**, y **under** y pide a los estudiantes brindar otros ejemplos. Formula otras preguntas para las cuales usa los objetos del salón de clase. Los estudiantes responden libremente.
- El docente solicita a todos los estudiantes que formen dos círculos, uno interior y el otro exterior de 15 estudiantes cada círculo y trabajen en pares el diálogo corto, de forma de que planteen la pregunta y la respuesta sobre un objeto real del salón de clase. Una vez finalizado el diálogo, un estudiante del círculo exterior da un paso a la derecha y se inicia otra conversación diferente con un nuevo compañero.

Ejemplo:

S1: Where is your backpack?

S2: It's **under** the chair.

S3: Where is your notebook?

S4: It's **on** the desk.

S5: Where are your glasses?
S6: They are **in** my case

- Los estudiantes escriben en sus cuadernos los diálogos cortos que han practicado.

CIERRE (10 minutos)

- El docente sistematiza el uso de las preposiciones presentadas y pide practicar para la próxima clase.
- Los estudiantes elaboran un párrafo corto para describir la ubicación espacial de sus útiles de escritorio, para lo cual utilizan las preposiciones presentadas.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:

What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , imágenes, tarjetas lexicales Póster sobre el salón de clase
Objetos reales de clase

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 9

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: THIS IS YOUR CLASSROOM

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 19 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales para describir ubicación espacial 	<ul style="list-style-type: none"> Se expresa con fluidez y espontaneidad
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora textos escritos mediante el uso de la teoría gramatical y el léxico apropiados 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales para describir ubicación espacial

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)

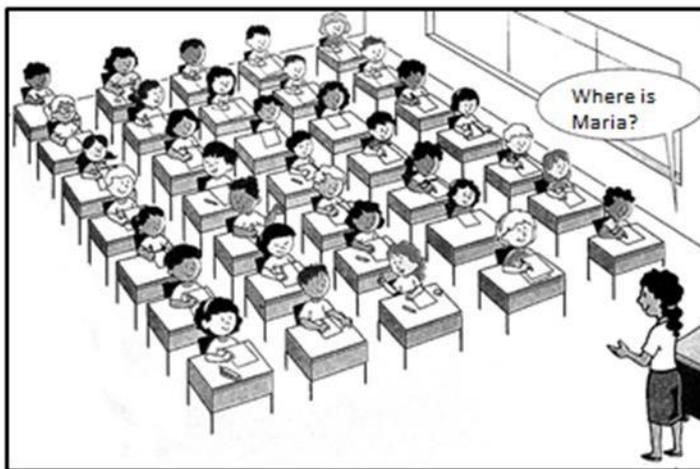
- El docente muestra el plano de ubicación de estudiantes de otra clase y lo coloca en la pizarra.

Pedro	Dora	Sandra	Tomás	Tiago	W I N D O W TEACHER
Juan	Estela	Lilia	Jose	Camila	
Carlos	Sara	Nora	Lucho	Guadalup e	
John	Pepe	Mirtha	Adrian	Luciana	
Elena	Miguel	Carmen	Angel	Mateo	
Maria	Liz	Lita	Ben	Mauricio	
Gabriela	Federico	Noah	Fabricio	Flavio	
				TEACHER	

- Pide a los estudiantes que observen el plano de ubicación y pregunta: “¿Cuál es la importancia de un plano de ubicación en la clase? ¿Para qué nos sirve?”
- Los estudiantes darán varias respuestas, entre ellas: “Para saber la ubicación espacial de todos y para cuidar responsablemente nuestra carpeta”
- El docente felicita a los estudiantes y les dice que el tema por tratar es brindar información sobre la ubicación de sus compañeros de clase mediante el uso de las preposiciones de lugar.

DESARROLLO (25 MINUTOS)

- Pasa lista a sus estudiantes. Llama a José, Sara y Elena, y cuando llama a María, pretende no escucharla para luego preguntar: *Where is Maria?*
- Dice: *Ah! Maria is next to Liz.*



- Continúa llamando y pregunta: *Where is Miguel?* Mirando a los estudiantes, el docente responde: *Ah! he is between Pepe and Liz. Where is Laura? She is behind Luis. Where is Carlos? He is in front of Susan.*
- Coloca en la pizarra tarjetas lexicales con las nuevas preposiciones:

NEXT TO

BETWEEN

BEHIND

IN FRONT OF

- Explica el uso de las nuevas preposiciones mediante ejemplos, en los que utiliza el plano de ubicación que colocó en la pizarra.

Ejemplo: 1) *T: Where is Guadalupe?*
T: She is next to the window

2) *T: Where is Lucho?*
T: He is between Nora and Guadalupe.

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Les pide a los estudiantes que practiquen, en pares, las preposiciones, para lo que deben tomar como ejemplo los intercambios anteriores. ➤ Solicita voluntarios para que presenten sus diálogos, en forma oral.
CIERRE (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para consolidar el tema, alcanza a los estudiantes tarjetas lexicales con las preposiciones “next to” “between”, “behind”, “in front of” y solicita que elaboren oraciones correctas en las que empleen los objetos y las personas que ven en la clase. ➤ Sistematiza el uso de todas las preposiciones presentadas. Metacognición: ➤ Los estudiantes responden las siguientes preguntas: What did we learn today? Did you understand today’s lesson? How did you feel in this class?
RECURSOS DIDÁCTICOS
Pizarra, plumones para pizarra , imágenes, tarjetas lexicales Plano de ubicación de los estudiantes. Objetos reales de clase
Instrumento de evaluación: Ficha de observación

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 10

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY FAVORITE COLOR IS...

I. DATOS INFORMATIVOS

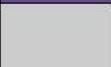
1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º“C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 19 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la intención del interlocutor 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce colores básicos y prendas de vestir.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Expresa con claridad ideas, sentimientos y hechos 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información oportuna mediante el uso de los colores y prendas de vestir.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>➤ El docente ingresa al aula, saluda y coloca en la pizarra la siguiente tarjeta lexical:</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: 10px auto;">  </div> <p>➤ Pregunta a los estudiantes si conocen el significado de la palabra “rainbow”. What is a rainbow?</p> <p>➤ Lleva a cabo una lluvia de ideas para recoger los saberes previos de los estudiantes, y anota las respuestas en la pizarra.</p> <p>➤ Coloca la imagen de un arco iris y pregunta: “What colors can you see in a rainbow?”. Luego indica que hoy van a aprender los colores en inglés.</p>
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<p>➤ Muestra el arco iris y mientras señala cada color, va pronunciando correctamente el nombre de cada uno de ellos. Los estudiantes en repetición coral practican la pronunciación.</p>

	Red		Brown
	Blue		Black
	Green		White
	Yellow		Purple
	Orange		Grey
	Pink		

- Luego pregunta “*What’s your favorite color?*” y elicitas la respuesta “*my favorite color is...*”.
- Los estudiantes practican en pares la interacción presentada.
- Muestra a los estudiantes objetos reales de la clase y les pregunta:

- *What color is this pen?* - *What color is this book?*
 - *What color is your backpack?* - *What color is the door?*

- Escribe las preguntas en la pizarra y solicita voluntarios que respondan según el modelo:

A: What color is the pen? B: The pen is blue

- Los estudiantes practican en pares en forma oral y luego, en seguimiento del modelo, escriben oraciones en su cuaderno en las que emplean todo el vocabulario aprendido y añaden colores.
- Muestra un papelote que contiene imágenes de prendas de vestir con sus respectivos nombres presentados en tarjetas lexicales para que los estudiantes los ubiquen debajo de cada imagen.
- Se verifican respuestas con toda la clase. Se presentan las siguientes oraciones:

- *It’s a blouse. The blouse is white.*
 - *It’s a dress. The dress is red.*

- Luego continúa con la presentación diversas prendas de vestir y mencionando los colores con participación de los estudiantes.
- Los estudiantes, organizados en grupos de cinco, reciben imágenes de prendas de vestir y las describen mediante el siguiente modelo:

A: What’s that?
B: It’s my t-shirt. It’s Green.

- El docente solicita que practiquen en pares la última actividad.

CIERRE (10 minutos)

Los estudiantes, en pares, preparan un breve intercambio para describir sus prendas de vestir favoritas.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , tarjetas lexicales, imágenes de prendas de vestir

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

WORKSHEET



SKIRT	BOOTS	COAT
DRESS	HAT	GLOVES
PANTS	SANDALS	SHOES
SCARF	SHORTS	SKIRT
SWEATER	SNEAKERS	T-SHIRT
SOCKS	CAP	SHIRT

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 11

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: HOW MUCH IS THIS?

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 26 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos 	<ul style="list-style-type: none"> Pregunta y responde por los precios de prendas de vestir y objetos de su interés
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora textos escritos en los que utiliza la teoría gramatical y el léxico apropiado 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe oraciones para describir el precio de prendas de vestir

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente comenta a los estudiantes que necesita comprarse un celular y aún no ha decidido qué modelo comprar. ➤ Coloca en la pizarra imágenes de dos celulares con distintas características (<i>smartphone</i> / celular básico) ➤ Señala cada uno de los celulares y pregunta a los estudiantes: "What color is this cell phone?" ➤ Luego señala el precio de los celulares que están ilegibles a fin de introducir la pregunta: <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>How much is this?</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Voltea la imagen y se puede apreciar el precio de manera legible
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coloca sobre el escritorio una serie de objetos reales que están en el salón de clase. Debajo de cada uno de ellos les coloca el precio en soles. <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>S/.35.00 soles</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Luego pregunta: "How much is this Green backpack?", y señalando al precio responde "It's thirty five soles".

- Repite la misma actividad con objetos como: “pen, pencil, book, pencilcase, ruler, markers”, y otros que encuentre cerca de él.
- Prronuncia la frase “How much is this?” y solicita a los estudiantes que la repitan en coro.
- Retoma el vocabulario de prendas de vestir de la clase anterior (*jeans, pants, blouse, t-shirt, shorts, etc.*) y coloca un papelote con la siguiente conversación en una tienda :

Shop Assistant: Hello! Can I help you?

Student: Yes please, I am looking for a red t-shirt. Shop Assistant: Ok. Follow me, please. Here it is.

Student: How much is it?

Shop Assistant: It's 46 soles

Student: Oh no! It's expensive. And how much is the yellow one?

Shop Assistant: it's 28 soles

Student: That's ok. I'll take it.

Shop Assistant: Thank you.

- Los estudiantes practican la conversación en pares. El docente monitorea la actividad.
- Luego explica el uso de “How much?” para preguntar por el precio de objetos, y brinda ejemplos en forma oral y escrita. Pide a los estudiantes que, en pares, preparen un diálogo escrito en el que personalicen el modelo presentado. Además monitorea y asesora la producción de los estudiantes.

CIERRE (10 minutos)

- Desarrollan una ficha de aplicación para practicar el lenguaje presentado.
- Los estudiantes comparan sus respuestas en pares. Luego ellas son corregidas de forma grupal con el docente en clase.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:

What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote con diálogo, ficha de trabajo, imágenes de prendas de vestir

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

WORKSHEET

Name : _____ Grade: _____ Date: _____

I. Complete the conversation with the words from the box.

t-shirts are red shorts is

Shop assistant: Hi. Can I help you?

Alice: Yes, please. I'm looking for a (1) _____ t-shirt and yellow (2) _____.

Shop assistant: Look at these nice red (3) _____.

Alice: Oh! I love this red t-shirt. How much (4) _____ the red t-shirt?

Shop assistant: It's S/.15.

Alice: These shorts are really cool! How much (5) _____ the yellow shorts?

Shop assistant: They're S/.25.

Alice: It's ok. Thank you.

II. Unscramble the questions.

1. much / How / green / are / boots? / the

2. yellow / the / is / How / hat? / much

3. are / blue / much / How / jeans? / the

4. the / is / sweater? / red / How / much

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 12

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: LET'S GO SHOPPING!

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 26 de noviembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Redacta textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza diversas estructuras gramaticales y lexicales según la situación comunicativa.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa y muestra interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información oportuna con su interlocutor.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> El docente explica que harán un juego de memoria con el tema prendas de vestir (<i>clothes</i>). Un estudiante mencionará una prenda de vestir (por ejemplo, "<i>pants</i>"), y el estudiante de su costado continúa repitiendo la palabra mencionada por el participante anterior y agrega otra palabra. El siguiente estudiante continúa el procedimiento y añade una nueva palabra. El docente anota el vocabulario brindado por los estudiantes y aumenta la lista en caso ella fuera muy corta.
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> El docente coloca un papelote con el siguiente aviso :

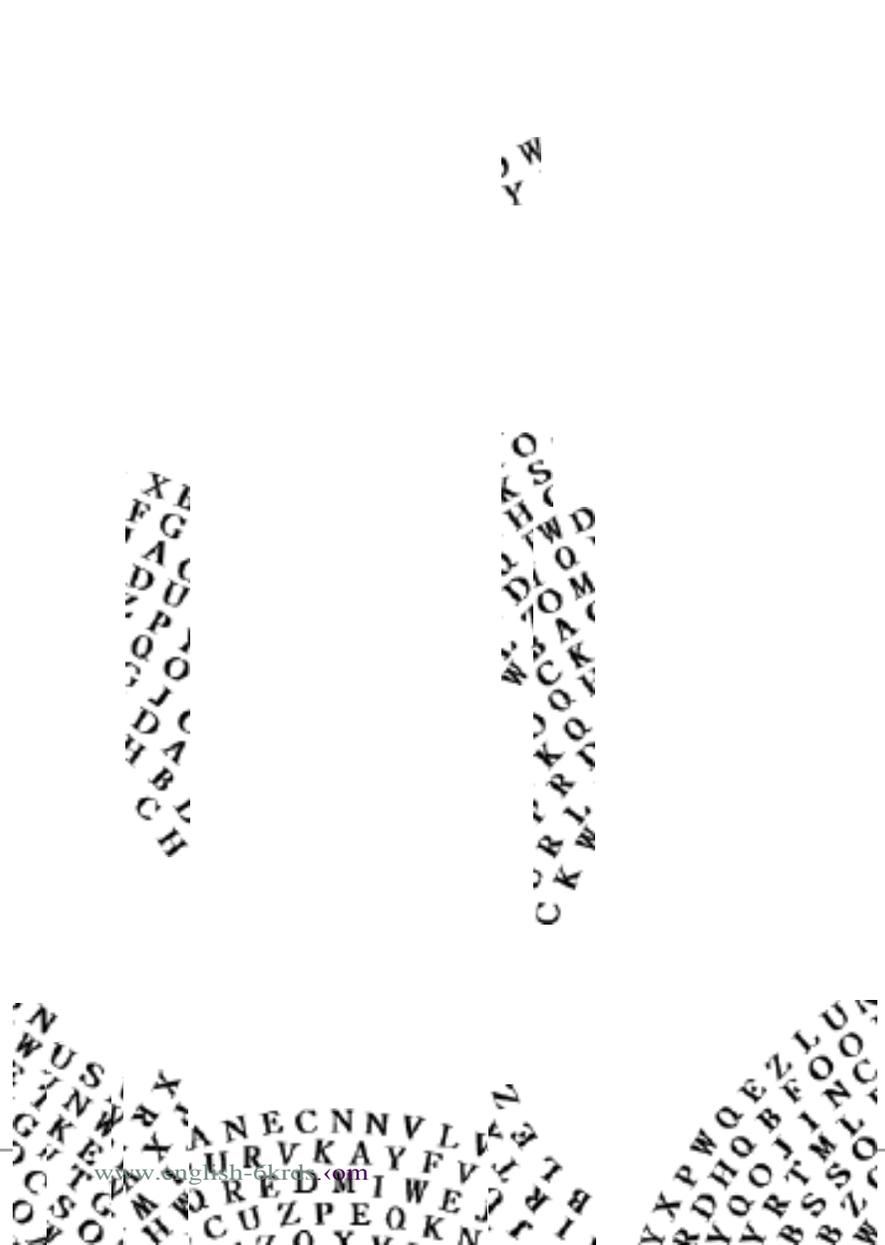
<p>ON SALE!!</p>  <p>29.99 soles _____ 30.00 soles</p> <p>59.50 soles _____ 40.00 soles Buy now!!</p> <p>We accept credit cards too!</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pregunta a los estudiantes lo que observan y de que trata el aviso (<i>What can you see?, What is it about?</i>) ➤ El docente presenta el siguiente diálogo en un papelote: <p style="margin-left: 40px;"> <i>A: Good morning, Can I help you?</i> <i>B: Yes, please. How much is the skirt? A: It's 30.00 soles</i> <i>B: and how much are the pants? A: They are 40.00 soles</i> <i>B: Do you accept credit cards? A: Of course</i> </p> ➤ Los estudiantes practican el diálogo corto en parejas. ➤ El docente solicita a los estudiantes crear un aviso como el del papelote presentado, pero con diferentes precios y prendas de vestir. ➤ Los estudiantes se agrupan en parejas otra vez y practican nuevos diálogos en los que utilizan sus avisos. ➤ El docente monitorea el desarrollo de la actividad y brinda ayuda cuando es necesario
CIERRE (10 minutos)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes resolverán una ficha de trabajo acerca de las prendas de vestir. <p>Metacognición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los estudiantes responden las siguientes preguntas: What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?
RECURSOS DIDACTICOS
Pizarra, plumones para pizarra , papelote , fichas de trabajo
Instrumento de evaluación: Ficha de observación

Clothes Wheel Seaz'e's Puzle

Name: _____

Class: _____

Di OTki • Unscramble the vocabulary words in the list then circle or highlight each of the matching words hidden in the rings of the puzzle.



1. tcao _____



2. rrsde _____



3. hat _____



4. koj+ce _____



atspn _____



6. hrtsi _____



7. hesso _____



8. krtsi _____



9. okssc _____



10. ti—htsr _____

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 13

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY LEG HURTS

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º “C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 03 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende texto s orales	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina información relevante y complementaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y utiliza vocabulario referido a las partes del cuerpo humano.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> • Interactúa mostrando interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga sobre estados de salud y dolencias brindando información oportuna a su interlocutor.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente pregunta a los estudiantes qué partes del cuerpo conocen y les indica señalará algunas partes y ellos deben decir el nombre, si lo saben. El docente señala su cabeza y pregunta: “<i>What’s this?</i>” ➤ Se hace una lista con las partes del cuerpo que los estudiantes mencionen y se amplía, de ser necesario: <i>head, nose, ears, mouth, legs, arms, back, hands, shoulder, etc.</i> ➤ El docente mencionará cada parte del cuerpo de la lista de la pizarra y los estudiantes deben señalar en sus cuerpos de acuerdo a lo escuchado.
DESARROLLO (25 MINUTOS)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Luego coloca en la pizarra un papelote con la siguiente información:

ILLNESSES	
ACHES AND PAINS	HOW DO I FEEL
<ul style="list-style-type: none"> • Headache • Backache • Earache • Toothache • Stomachache • Fever • Cough • Sore throat 	<ul style="list-style-type: none"> • My leg hurts. • My head hurts. • My arm hurts.

- Se explica a los estudiantes que el verbo *hurt* se utiliza para explicar que se tiene dolor en alguna parte del cuerpo y que las dolencias del primer cuadro se pueden usar con el verbo *have* (tener).
- El docente escribe el siguiente diálogo:

AT THE DOCTOR

Doctor: Good morning, How are you feeling? Patient: I am sick.

Doctor: What's the problem? B: My back hurts.

Doctor Anything else?

Patient: I have a headache.

Doctor Ok, here is your prescription, buy your medicine. Patient: Thank you.

- Se solicita dos voluntarios para leer el diálogo y se corrige la pronunciación.
- Los estudiantes trabajan en parejas, practican el diálogo y luego crean otro, utilizando la información del cuadro y teniendo como base el modelo.
- El docente monitorea la actividad y presta asistencia cuando es necesario.

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes resolverán una ficha de trabajo sobre el vocabulario de partes del cuerpo.
- Se verifica respuestas con toda la clase.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

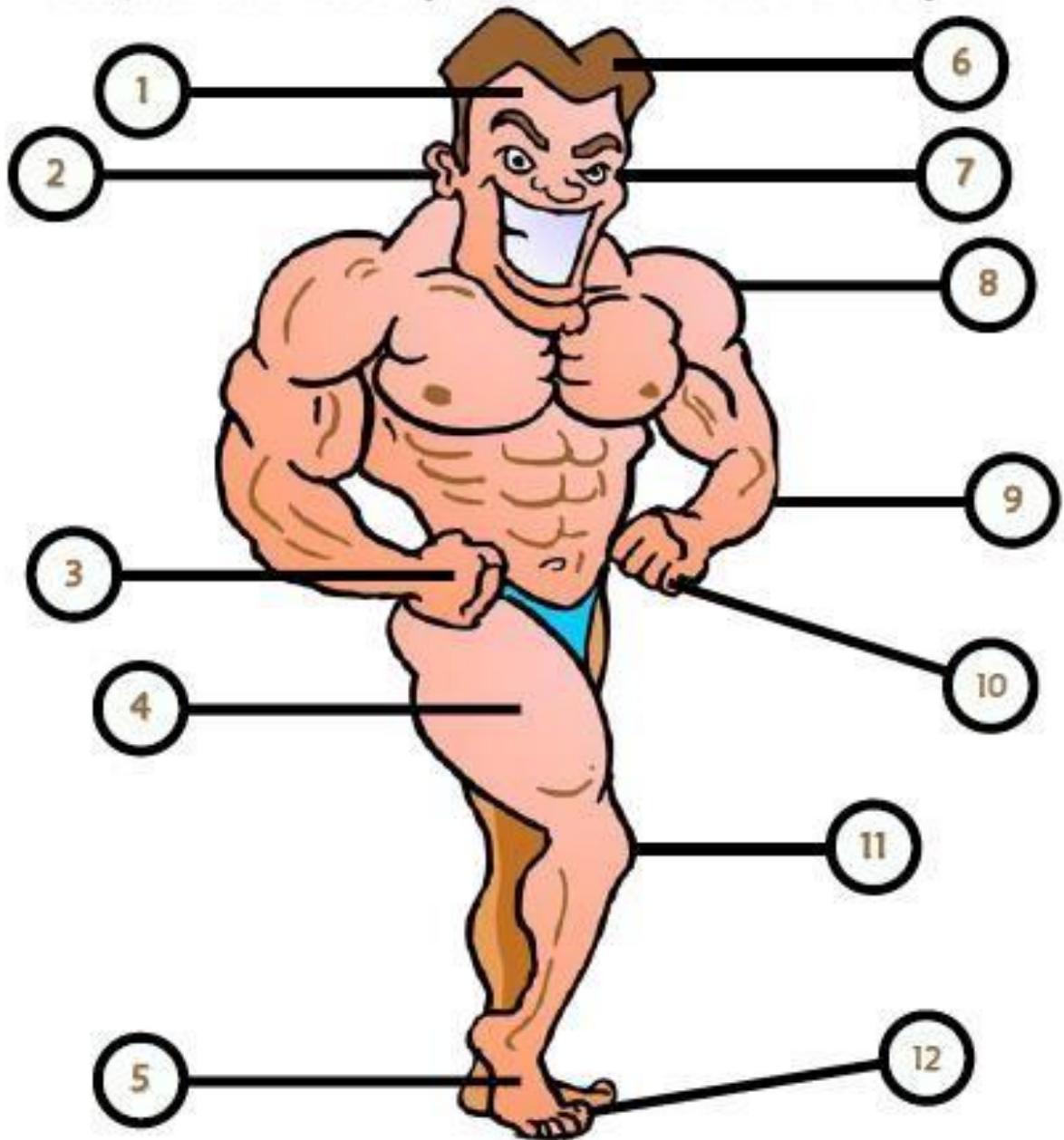
RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra, papelote, fichas de trabajo

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

BODY PARTS MULTIPLE CHOICE TEST

Look at the numbers on the picture, choose and circle the correct option.



1. a) hair b) head c) hand d) leg
2. a) ear b) toe c) arm d) leg
3. a) hand b) arm c) knee d) ear
4. a) head b) knee c) leg d) toe
5. a) shoulder b) eye c) ear d) foot
6. a) hand b) hair c) finger d) head

7. a) toe b) leg c) hair d) eye
8. a) shoulder b) hand c) knee d) toe
9. a) hand b) head c) arm d) foot
10. a) hair b) foot c) finger d) leg
11. a) ear b) knee c) eye d) leg
12. a) eye b) shoulder c) arm d) toe

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 14

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: I HAVE A HEADACHE

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º“C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 03 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	• Infiere el significado de los textos escritos	• Identifica la idea principal en textos escritos sobre la salud.
Produce textos escritos	• Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado.	• Elabora mensajes breves y sencillos utilizando el lenguaje presentado.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>➤ El docente ingresa al aula, saluda a los estudiantes y les indica que jugarán <i>Simon says</i>. Les explica que el juego consiste en seguir las indicaciones que el docente brinde solo cuando escuchen la frase <i>Simon says</i>. Por ejemplo, el docente dice: “<i>Simon says touch your nose</i>”(Simón dice que se toquen la nariz) y los estudiantes deben tocarse la nariz, pero si dice “<i>Touch your nose</i>”, no deben seguir la indicación.</p> <p>➤ Los estudiantes que sigan las indicaciones cuando no se diga <i>Simon says</i> salen del juego. El docente brindará indicaciones usando la mayor cantidad de partes del cuerpo para poder hacer un repaso. Se pueden usar las siguientes frases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Simon says touch your arm, nose, hand, etc.</i> • <i>Simon says put your hands on your head, legs, etc.</i> <p>➤ El juego termina cuando quede solo un participante o cuando el docente lo crea conveniente.</p> <p>➤ Un estudiante voluntario anota en la pizarra las partes del cuerpo humano que se han evocado en el juego.</p>
DESARROLLO (25 MINUTOS)

- El docente coloca en la pizarra un papelote con un email y solicita a los estudiantes leerlo e identificar sus partes.

To: Susan Garcia (sgarcia@blue bank.com)

From: Samuel Gonzales
(samuel@tmail.com) Subject: Can't
come to work.....

Good morning Susan,

I'm sorry to write you now. I know it's late, it's 8:30 am but I feel sick. I have a stomachache and fever so I won't be able to go to work. I have a doctor's appointment at 10:00 o'clock at the hospital.

See you
tomorrow.

Regards,
Samuel

Samuel Gonzales



➤ El docente lee en voz alta el email y formula preguntas para verificar la comprensión del texto.

➤ Los estudiantes completan el siguiente cuadro en sus cuadernos:

1. Sender of the email	
2. Receiver of the email	
3. Is Samuel sick?	

4. What 's Samuel's problem?

5. Time of the appointment at the hospital

6. The main idea of the text is ...

➤ El docente monitorea la actividad y presta asistencia cuando es necesario.

CIERRE (10 minutos)

➤ El docente solicita a los estudiantes escribir un email explicando porque faltarán a clase siguiendo las indicaciones y modelo dado.

➤ Se monitorea el trabajo de los estudiantes respondiendo sus preguntas y absolviendo dudas.

➤ Los estudiantes leen sus producciones a la clase.

➤ La docente consolida el tema dando recomendaciones finales.

Metacognición:

➤ Los estudiantes responden las siguientes preguntas:

What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote , fichas de trabajo

Instrumento de evaluación: Lista de cotejo

WORKSHEET

NAME: _____ GRADE: _____ DATE: _____

I. READ THE EMAIL AND COMPLETE THE EXERCISES.

To: Susan Garcia
 (sgarcia@bluebank.com) From: Samuel
 Gonzales (samuel@tmail.com)
 Subject: Can ´t come to work

Good morning Susan,
 I´m sorry to write you now. I know it´s late, it´s 8:30 am but I feel sick. I have an
 stomachache and fever so I won´t be able to go to work. I have a doctor´s
 appointment at 10:00 o´clock at the hospital.
 See you
 tomorrow.

1. Sender of the email	
2. Receiver of the email	
3. Is Samuel sick?	
4. What ´s Samuel´s problem?	
5. Time of the appointment at the hospital	
6. The main idea of the text is.....	



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
“Luis Negreiros Vega”
LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPO



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 15

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: IT'S HALF PAST NINE!

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 10 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

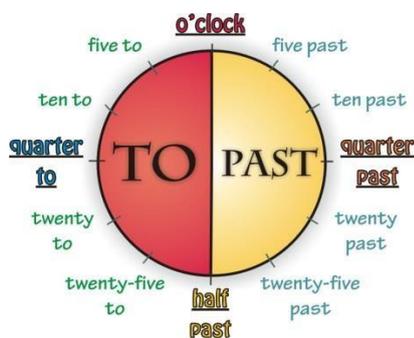
II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none">• Infiere el significado de textos orales	<ul style="list-style-type: none">• Pregunta y responde sobre la hora, utilizando variedad de expresiones
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none">• Organiza sus ideas de manera coherente según el tipo de texto	Redacta oraciones empleando el lenguaje presentado.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)	
<ul style="list-style-type: none">➤ El docente pregunta cuantos minutos hay en una hora; se espera que los estudiantes contesten sesenta minutos. Se muestra a los estudiantes un reloj de pared y se solicita que indiquen cuantos minutos hay entre número y número del reloj (five). Los estudiantes cuentan de cinco en cinco mientras que el docente va señalando los números en el reloj.➤ Se indica a los estudiantes que hoy van a aprender a decir la hora usando diversas expresiones.	
DESARROLLO (25 MINUTOS)	
<ul style="list-style-type: none">➤ El docente coloca en la pizarra un papelote con un horario de clases del día lunes y solicita a los estudiantes leerlo.	
TIME	MONDAY
8:00-8:45 AM	SCHOOL ASSEMBLY
8:45-9:30	SCIENCE 1ST – CLASS A
9.30-10:15	SCIENCE1ST – CLASS B
10:15-10:30	BREAK
10:00-11:15	SCIENCE 1ST – CLASS C
<ul style="list-style-type: none">➤ El docente pregunta a los estudiantes: What time is the school assembly? Los estudiantes contestan: <i>It's at eight o'clock.</i>	

- Luego pregunta por las otras clases. Los estudiantes pueden brindar varias respuestas e incluso en su lengua materna.
- El docente explica las diversas formas de decir la hora con ayuda del siguiente gráfico:



- Se explica las formas de decir la hora utilizando past y to. Por ejemplo: half past two. También se especifica que es posible decir la hora de una forma más informal: It's two thirty.
- El docente solicita a los estudiantes contestar preguntas sobre el horario del papelote.
- Los estudiantes en parejas preguntan y responden de acuerdo a lo que el compañero solicite.

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes resuelven ficha de trabajo: Deben escribir la hora para cada una de las relojes w presentadas.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
 What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote
 Material complementario tomado de: Hadfield, Jill. (2001). Elementary Grammar Games. Longman.

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

WHAT TIME IS IT? TELLING THE TIME

What time is it? Look at the digital watches and write the times under them.



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 16

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY DAY

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º“C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 10 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la intención del interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Pregunta y responde acerca de actividades diarias o rutina.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa y muestra interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información oportuna con su interlocutor sobre actividades diarias y rutinas.
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza estructuras gramaticales y léxicas que le permiten describir su rutina.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>➤ El docente traza líneas discontinuas con algunas letras en la pizarra para escribir tres palabras ocultas:</p> <p style="text-align: center;">_Y D _____ E (MY DAILY ROUTINE)</p> <p>Se indica a los estudiantes que deben adivinar cuál es la palabra oculta nombrando por turnos letras del alfabeto en inglés, que creen incluye la palabra.</p> <p>➤ El docente invita a los estudiantes de manera voluntaria a nombrar letras del alfabeto y va escribiendo en los espacios las letra que los estudiantes mencionan hasta que completen las palabras ocultas: MY DAILY ROUTINE y les pregunta si conocen estas palabras.</p> <p>➤ Se indica a los estudiantes que hoy aprenderán a describir su rutina diaria.</p> <p>➤ Pide a los estudiantes nombrar palabras que describan acciones que realizan a diario. Se anota los aportes de los estudiantes en la pizarra.</p>
DESARROLLO (25 MINUTOS)

- El docente coloca en la pizarra un papelote con verbos utilizados para describir una rutina diaria y los da a conocer utilizando mímicas y gestos.

get up - take a shower - get dressed - brush my teeth - have breakfast - go to school - have lunch - make my bed - come home - have dinner - watch TV - do my homework - hang out with friends - practice any sport - surf the net - go to bed - sleep

- Se realiza una lectura coral del vocabulario presentado en el papelote, cuidando la pronunciación de las mismas.
- El docente invita a algunos voluntarios a salir al frente, les entrega algunas tarjetas lexicales para hacer la mímica de los verbos presentados en el papelote. El resto de la clase debe adivinar cuál es el verbo.

- El docente pregunta en voz alta:

- *At what time do you get up?*
- *What do you do next?*
- *At what time do you go to school?*

y responde anotando en la pizarra:

- *I get up at six o'clock in the morning.*
- *I have breakfast.*
- *I go to school at seven o'clock.*

- Les explica el uso adecuado de las estructuras presentadas.
- El docente dibuja en la pizarra el siguiente cuadro y solicita a los estudiantes que lo dibujen en sus cuadernos:

In the morning	In the afternoon	In the evening
	<u>My day</u>	

- Los estudiantes deben escribir oraciones en cada recuadro de acuerdo a lo que ellos hacen en su día. Por ejemplo: *I go to school at seven o'clock.*
- El docente monitorea el desarrollo de la actividad.
Se divide la clase en parejas y los estudiantes comparan sus respuestas.

CIERRE (10 minutos)

- Los estudiantes resuelven fichas de trabajo.
- Se verifican respuestas con toda la clase

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote , fichas de trabajo

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

WORKSHEET

Name: _____ Grade: _____ Date: _____

My Day

A. Circle the sentence that describes each picture.

		
<p>I get up at seven o'clock.</p> <p>I have breakfast.</p>	<p>I brush my</p> <p>teeth. I go to</p> <p>school.</p>	<p>I take a shower every</p> <p>day. I go home.</p>
		
<p>I have</p> <p>lunch. I</p> <p>sleep.</p>	<p>I hang out with</p> <p>friends. I watch</p> <p>TV.</p>	<p>I do my homework.</p> <p>I have dinner..</p>

B. Write sentences in each column describing your daily routines.

In the morning	In the afternoon	In the evening

WORKSHEET

Make sentences using the correct verbs and pictures.

I get up.	I make my bed.	I take a shower.
I get dressed.	I brush my teeth.	I have breakfast.
I go to school.	I have lunch.	I go home.
I do my homework.	I hang out with friends.	I wat ch TV.
I surf the net.	I have dinner.	I go to bed.

I sleep.



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 17

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY DAILY ROUTINE

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 10 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> • Infiere el significado de textos escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la idea principal y secundaria en un texto sobre rutinas.
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta textos escritos breves y sencillos sobre su rutina diaria.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)

- El docente reparte tiras de papel grandes con oraciones de rutina. Solicita voluntarios para que lean y memoricen su oración. Luego, el docente pega la tira de papel en la espalda de cada estudiante.
- El docente indica a los estudiantes que deben formar una fila y ordenarse de acuerdo al inicio y final de la rutina.
- Cuando los estudiantes se hayan ordenado de acuerdo a la rutina habrá un tren de actividades rutinarias, las cuales serán leídas y pegadas en la pizarra en orden (*First I get up.....finally...*) sin las partes resaltadas, asegurándose que haya el espacio necesario para luego colocarlas.

I get up at six o' clock in the morning. I take a shower. I brush my teeth. I get dressed. At six thirty, I have breakfast. I watch the news. I go to work. I start school at seven fifty in the morning. I have lunch at one o' clock. I finish school at five thirty. I go home. At home, I change clothes. I surf the net. I do my homework. I have dinner at eight. I hang out with my friends. I watch TV. I go to bed at ten. I sleep.

El docente comenta a los estudiantes que hoy seguirán aprendiendo sobre sus rutinas diarias.

DESARROLLO (25 MINUTOS)

- Solicita voluntarios para leer las oraciones pegadas en la pizarra y se realiza una lectura coral de las mismas.
- Explica a los estudiantes que para formar un párrafo es necesario conectarlo con palabras enlace tales como **first, then, after, later, and**, las cuales coloca en tarjetas léxicas en la pizarra y explica sus significados, si no estuvieran claros.
- Hace el primer ejemplo colocando la palabra "**First, I get up...**" y solicita voluntarios para colocar las tarjetas léxicas con los conectores en los espacios en blanco del texto formado al inicio.
- Después de la participación de los estudiantes voluntarios, el texto quedará de la siguiente manera:

[First,] I get up at six o' clock in the morning [and] I take a shower. [After that,] I brush my teeth [and] get dressed. At six thirty, I have breakfast [and] watch the news. [Then,] I go to school. I start school at seven fifty in the morning. I have lunch at one o' clock. [Later,] I finish school at five thirty [and] go home. At home, I change clothes, [then] I surf the net [and] do my homework. I have dinner at eight. [After dinner], I hang out with my friends and watch TV. [Finally] I go to bed at ten [and] sleep.

- Se realiza una lectura coral del texto para practicar la pronunciación adecuada.
- Se formulan preguntas para verificar la comprensión del texto. What is the title of the text?

What is the main idea of the text?
- El docente anota las respuestas y consolida la actividad.

CIERRE (10 minutos)

- El docente indica a los estudiantes que deben crear un texto escrito acerca de sus rutinas diarias utilizando por lo menos ocho oraciones. Deben incluir conectores y también la hora.
- Se monitorea el trabajo de los estudiantes.
- Se consolida el tema dando recomendaciones finales.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , papelote , Tiras de papel con oraciones Tarjetas léxicas con conectores: *First, then after,*

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

LÍDER EN EDUCACIÓN
PÓSOPE ALTO - PÁTAPO

SESIÓN DE APRENDIZAJE # 18

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: A DAY IN THE LIFE OF....

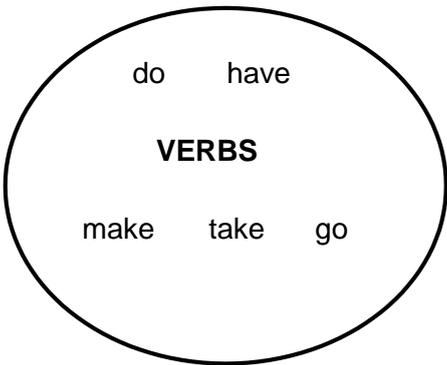
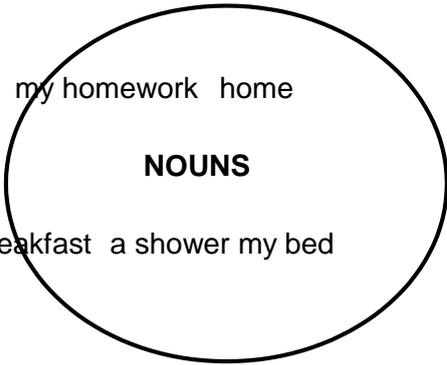
I. DATOS INFORMATIVOS

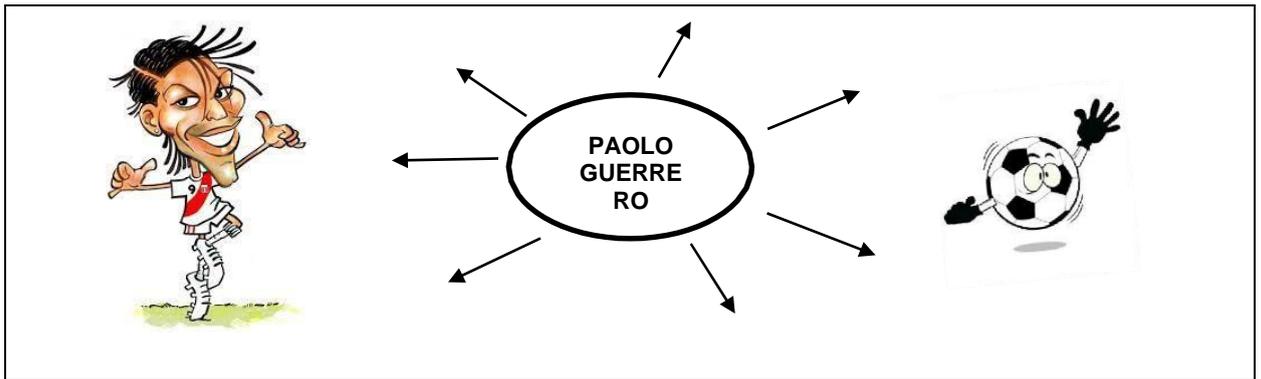
1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: "Luis Negreiros Vega"
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º "C"
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 17 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos orales	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina información relevante y complementaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Completa información específica según lo comprendido en un texto sobre rutinas.
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta textos escritos breves y sencillos sobre la rutina diaria de otra persona.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)
<p>➤ El docente les pide a los estudiantes que en un tiempo determinado escriban la mayor cantidad posible de frases pares correctas verbo+sustantivo</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin: 20px 0;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <p>➤ El docente pregunta a los estudiantes quien es su deportista o artista favorito: Who is your favorite singer/ soccer player?</p> <p>➤ Los estudiantes mencionan el nombre de su personaje favorito, se escoge una de las opciones y se escribe el nombre en la pizarra.</p> <p>➤ Se realiza una lluvia de ideas de las acciones que el personaje famoso realiza en su rutina diaria.</p> <p>➤ El docente anota los aportes de los estudiantes.</p>



DESARROLLO (25 MINUTOS)

- Presenta un papelote con una lectura sobre la rutina de una persona famosa.
- Solicita a los estudiantes leer el texto e identificar la idea principal del mismo.
- Se formulan preguntas para verificar la comprensión del texto.

What is the title of the text?
What is the main idea of the text?

- Anota las respuestas y aclara dudas
- Se realiza una lectura coral del texto para practicar la pronunciación adecuada
- El docente invita a algunos voluntarios para leer el texto a toda la clase.
- Coloca otro papelote con ejercicios de comprensión lectora, divide la clase en equipos de 4 o 5 integrantes y les indica resolver los ejercicios.
- Algunos voluntarios brindan las respuestas y se corrige con toda la clase
- Se solicita a los estudiantes escribir las combinaciones de have, go and get.

CIERRE (10 minutos)

- El docente solicita a los estudiantes redactar la rutina de su personaje favorito en sus cuadernos. Se les recuerda escribir los verbos correctamente de acuerdo a la explicación brindada.
- Se monitorea el trabajo de los estudiantes respondiendo preguntas y absolviendo dudas.
- Los estudiantes leen sus producciones a la clase.
- La docente consolida el tema dando recomendaciones finales.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra , lectura y ejercicios para papelotes 1 y 2

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

TEXTO PARA PAPELOTE N° 1



A DAY IN MESSI'S LIFE

His name is Leo Messi. He is 30 years old. He was born in Argentina and he is a soccer player. He plays for FC Barcelona club. He is very famous and he lives in Spain.

Every day he gets up at five o'clock in the morning. He goes jogging at the park. After that, he takes a shower and gets dressed. Then, at half past six, he has breakfast. He drinks coffee and milk and has some bread. He also likes yogurt and cereal.

After breakfast he brushes his teeth and drives to work. He trains until 3 o'clock. It's important for a good soccer player to train daily.

In the afternoon, he has lunch with his friends. They usually eat salad with fish or chicken. They drink a lot of water, and don't drink soda because it's bad for their health.

He finishes work at 5 o'clock and goes back home to play with his son Thiago who is four years old. Next, he watches TV or listens to music. In the evening, he usually goes to the cinema or eats out in a restaurant.

EJERCICIOS PARA PAPELOTE N° 2

1. Read the text again and write TRUE OR FALSE.
 - a. Leo Messi lives in Argentina. _____
 - b. He gets up at six o'clock. ___
 - c. He likes toast and butter. _
 - d. He goes to work in a taxi. __
 - e. He has a son named Thiago. ___
 - f. He ends work at 5 o'clock. _
 - g. In the afternoon he watches TV. ___

2. Number the sentences according to Leo's routine.
 - a. _____ He takes a shower.
 - b. _____ He gets up at 5 o'clock.
 - c. _____ He goes jogging.
 - d. _____ He eats breakfast.
 - e. _____ He goes to work.
 - f. _____ He eats lunch.
 - g. _____ He plays with Thiago.

3. Read the text and write all the verbs ending in -s



– INSTITUCIÓN EDUCATIVA
 – “Luis Negreiros Vega”
 LÍDER EN EDUCACIÓN
 PÓSOPE ALTO - PÁTAPO



SESIÓN DE APRENDIZAJE # 19

DENOMINACIÓN DE LA SESIÓN: MY FAVORITE FOOD

I. DATOS INFORMATIVOS

1.1 UGEL	: Chiclayo
1.2 INSTITUCIÓN EDUCATIVA	: “Luis Negreiros Vega”
1.3 ÁREA CURRICULAR	: Inglés
1.4 GRADO Y SECCIÓN	: 2º“C”
1.5 DOCENTE RESPONSABLE	: Lic. Flor de María Gonzales Salazar
1.6 NOMBRE DE LA UNIDAD	: Meet me
1.7 LUGAR Y FECHA	: Pósope Alto, 17 de diciembre del 2016
1.8 TIEMPO ESTIMADO	: 45 minutos

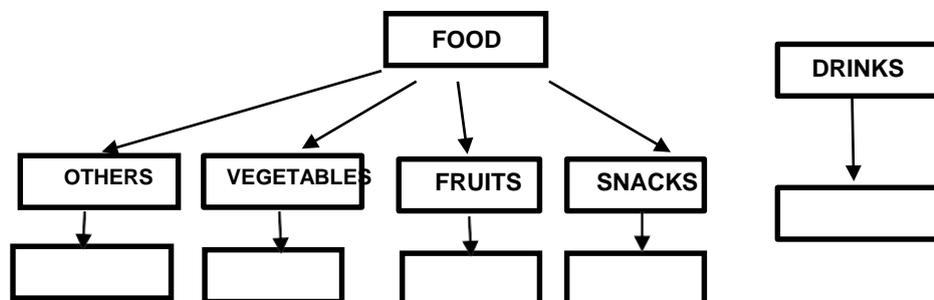
II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
Comprende textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la intención del interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Pregunta y responde acerca de sus preferencias alimenticias.
Se expresa oralmente	<ul style="list-style-type: none"> Interactúa y muestra interés en su interlocutor. 	<ul style="list-style-type: none"> Intercambia información con su interlocutor sobre preferencias alimenticias.
Produce textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> Elabora textos escritos utilizando la teoría gramatical y el léxico apropiado. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza estructuras gramaticales y lexicales que le permiten describir sus preferencias alimenticias.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO (10 MINUTOS)

- El docente pregunta a los estudiantes qué alimentos son sus favoritos (bebidas, frutas, snacks, etc.): *What’s your favorite food / fruit / drink / snack?*
- El docente anota en la pizarra las intervenciones de los estudiantes de modo que se forme una lista de comidas y bebidas en inglés.



- Se sugiere hacer dibujos o pegar imágenes en la pizarra de cada palabra de la lista para ilustrar su significado.
- El docente pregunta qué alimentos de la lista comen con frecuencia (*Which food do you usually eat?*) e indica que hoy aprenderán vocabulario sobre comidas y bebidas (*food and drinks*) en inglés.

DESARROLLO (25 MINUTOS)

- El docente coloca en la pizarra un papelote para la lectura de un correo electrónico.
- El docente formula preguntas para verificar la comprensión del texto.
Ejemplo: *Who is sending the e-mail?* (Susana), *Where does she live?* (Lima); *What food does she describe in the e-mail?* (Ceviche).
- Los estudiantes leen el *e-mail* en silencio y responden las preguntas de comprensión del punto anterior.
- El docente hace las siguiente preguntas:

What is something Susana's mother doesn't do on weekends?
What is something Susana doesn't like?
What is something Susana's family don't do on Sundays?
- Los estudiantes trabajan en pares. El docente incentiva a que los estudiantes respondan las preguntas usando la información del *e-mail*. Las respuestas deben ser oraciones negativas completas. El docente llama voluntarios para responder a las preguntas.
- El docente pide a los estudiantes responder las mismas preguntas en relación a su familia y a sí mismos. Trabajan en parejas, tomando turnos para preguntar y responder. El docente llama voluntarios. Ejemplo: *What is something your mother doesn't like todo do on Sundays?* *My mother doesn't work on Sundays.* *What is something you don't like? I don't like orange juice.*
- El docente invita a algunos voluntarios para subrayar los ejemplos de oraciones negativas que encuentren en la lectura realizada y encierran en un círculo el vocabulario de comida y bebida
- El docente pide a los estudiantes más ejemplos de oraciones negativas.
- Los estudiantes escriben en sus cuadernos las respuestas de sus compañeros a las preguntas *What is somethig...* utilizando oraciones negativas y el presente simple. A continuación las comparan con las de sus compañeros.
- Se solicita voluntarios para compartir sus respuestas y se brinda retroalimentación a los estudiantes.

CIERRE (10 minutos)

- El docente realiza un repaso del vocabulario de comidas y bebidas a través de una ficha de trabajo y luego les pide elaborar oraciones.

Metacognición:

- Los estudiantes responden las siguientes preguntas:
What did we learn today? Did you understand today's lesson? How did you feel in this class?

RECURSOS DIDÁCTICOS

Pizarra, plumones para pizarra, lectura.

Instrumento de evaluación: Ficha de observación

WORKSHEET

Write the correct words under each picture.

