

El *Information Gap* como recurso didáctico para el desarrollo de la producción oral en estudiantes de segundo grado del Centro de Educación Bilingüe Terranova/Palpar

Informe de investigación presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

Línea de Investigación Aprendizaje

Valentina Montes Blandón

Isabella Villegas Mera

Investigadoras



Unidad Central Del Valle Del Cauca

Facultad Ciencias De La Educación

Programa De Licenciatura En Educación Básica Con Énfasis

En Lenguas Extranjeras

Tuluá Valle

2019

**El *Information Gap* como recurso didáctico para el desarrollo de la producción oral en
estudiantes de segundo grado del Centro de Educación Bilingüe Terranova/Palpar**

**Valentina Montes Blandón
Isabella Villegas Mera**

**Director de trabajo de grado:
Mg. Diana Katherine González Ocampo**

**Asesor de Tesis:
Mg. Lizeth Ramos Acosta**

**Unidad Central del Valle del Cauca.
Facultad de Ciencias de la Educación**

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras

**Tuluá – Valle del Cauca
2019**

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer a Dios por permitirnos vivir este proceso tan enriquecedor, guiándonos y dándonos la energía y vida necesaria para continuar persiguiendo nuestros sueños.

De manera muy especial queremos darles gracias a nuestras familias, que a través de su amor y paciencia nos brindaron fortaleza, consejos y el apoyo que necesitábamos para continuar con este camino desde que empezó.

También queremos agradecer de manera especial a nuestra directora Diana Katherine Gonzales, por la confianza, guía y disposición que tuvo con nosotras al decidir ser parte de este recorrido en conjunto, te admiramos. También le agradecemos a nuestra asesora Lizeth Ramos, la cual fue también una base sólida e importante para la construcción de este trabajo, gracias por no tener miedo a ser grandes (éxito). ¡Las queremos!

Finalmente, queremos agradecer a todas las personas, la universidad, el colegio y a los estudiantes que hicieron parte de esta aventura.

¡Gracias infinitas!

Dedicatoria

Queremos dedicar esta investigación a Dios por regalarnos la vida y la capacidad de soñar, a nuestras familias por ser nuestra base y brindarnos amor, a las personas que son especiales para nuestro corazón y encienden nuestra alma, y finalmente a nosotras mismas, por reconocer que lo más importante es la amistad.

Tabla de contenido

Resumen	
Abstract	
Introducción	1
Capítulo 1: Contextualización del Problema	3
Capítulo 2: Marco Referencial	12
2.1 Marco de antecedentes	12
2.2 Marco teórico	21
2.2.1 Enfoque comunicativo: Un cambio de perspectiva en la enseñanza de la lengua hacia la producción oral.	21
2.2.2 Information Gap (vacío de información) en el aprendizaje de una lengua	28
Capítulo 3: Diseño Metodológico	36
3.1 Enfoque	36
3.2 Diseño metodológico	37
3.2.1 Ruta metodológica	39
3.3 Población y muestra	42
3.4 Instrumentos y técnicas de recolección y procesamiento de datos	43
3.4.1 Entrevista a la docente titular	45
3.4.2 Test Graded Examinations in Spoken English (Grade 1)	45
3.4.3 Rúbrica de seguimiento de la producción oral	49
3.4.4 Diario de campo	51
Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados	55
4.1 Análisis del test diagnóstico	55
4.2 Análisis de las implementaciones de la rúbrica de seguimiento de la producción oral	59
4.2.1 Implementación I	60
4.2.2 Implementación II	62

4.2.3 <i>Implementación Final</i>	63
4.2.4 Análisis comparativo de las rúbricas de seguimiento de la producción oral.	64
4.3 Análisis del instrumento diario de campo	65
4.3.1 Comunicación interactiva	65
4.3.2 Actitudes hacia la clase	67
4.3.3 Negociación de significado	70
4.3.4 Producción oral	71
4.4 Análisis del post test	73
4.4.1 Análisis comparativo del test y post test.	76
4.5 Discusión	77
Conclusiones	84
Recomendaciones	86
Referencias bibliográficas	88
Anexos	98

Lista de Tablas

Tabla 1. Población y muestra -----	43
Tabla 2. Análisis de instrumentos-----	43
Tabla 3. Los cuatro niveles del GESE test. -----	46
Tabla 4. Nivel MCER para segundo grado según referentes Nacionales -----	47
Tabla 5. Criterios de evaluación del candidato en la fase de conversación. -----	48
Tabla 6. Rúbrica de seguimiento de la producción oral -----	50
Tabla 7. Diario de campo -----	52

Lista de figuras

Figura 1. Los momentos de la investigación-acción (Kemmis, 1989)-----	40
Figura 2. Pretest - GESE initial steps grade 1 results.-----	56
Figura 3. Resultados de la I rúbrica de seguimiento de la producción oral. -----	60
Figura 4. Resultados de la II rúbrica de seguimiento de la producción oral. -----	62
Figura 5. Resultados de la III rúbrica de seguimiento de la producción oral. -----	63
Figura 6. Mapa mental de la categoría Interactive communication-----	65
Figura 7. Mapa mental de la categoría Attitude-----	67
Figura 8. Mapa mental de la categoría Negotiation of meaning -----	70
Figura 9. Mapa mental de la categoría Oral production-----	71
Figura 10. Postest - GESE initial steps grade 1 results. -----	74
Figura 11. Resultados del pre test y post test-----	76
Figura 12. Triangulación de datos -----	77

Resumen

Esta investigación expone los resultados de un estudio cualitativo con un diseño de investigación acción, el cual tuvo como objetivo general evaluar la incidencia de la implementación de una secuencia didáctica basada en la técnica *Information Gap* en la producción oral de los estudiantes de un colegio bilingüe. La aplicación de un pre test sobre la producción oral reflejó dificultades de los estudiantes en esta habilidad. De modo que, se diseñó una secuencia didáctica con el uso de la técnica *information gap*. Se hizo un estudio de las intervenciones a través de diarios de campo, rúbricas de seguimiento de la producción oral y finalmente un post test para determinar el nivel final de la habilidad oral de los estudiantes. En los resultados del post test se encontró un aumento en el nivel de producción oral de los estudiantes. Además, se halló que la técnica *information gap* tiene una incidencia positiva en su habilidad oral al relacionarse con situaciones comunicativas reales, incidir en la toma de riesgos y el trabajo en parejas.

Palabras claves: Producción oral, *information gap*, interacción.

Abstract

This research exposes the results of a qualitative study with an action research design, which had the overall objective of assessing the impact of the implementation of a didactic sequence based on the Information Gap technique in the oral production of students at a bilingual school. The application of a pre-test on oral production reflected difficulties of students in this skill. Thus, a didactic sequence was designed with the use of the information gap technique. A study was made of the interventions through field journals, follow-up rubrics of oral production and finally a post test to determine the final level of the oral ability of the students. In the results of the post-test, an increase in the level of oral production of the students was found. In addition, it was found that the information gap technique has a positive impact on their oral ability since it is related to real communicative situations, influencing risk-taking and working in pairs.

Keywords: Oral production, information gap, interaction.

Introducción

En la actualidad, la enseñanza del inglés se ha convertido en un componente básico y esencial para la formación de los ciudadanos colombianos en las instituciones educativas del país. Ya que esto trae consigo oportunidades de trabajo, la posibilidad de adentrarse en nuevas culturas y así una cantidad de beneficios. Es por esto que surgió por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación en adelante) la necesidad de crear proyectos que promuevan la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera en este caso inglés, de una forma que sea asequible y de calidad para todos los estudiantes de este país.

Por otra parte, el docente como parte fundamental del proceso de sus estudiantes tiene como responsabilidad encontrar técnicas, enfoques y estrategias que faciliten un aprendizaje cada vez mayor y al mismo tiempo de motivar y concientizar a sus alumnos desde una edad temprana de lo indispensable de aprender una lengua extranjera, sin embargo, existen casos donde el aprendizaje del inglés se ve interferido por no propiciar los ambientes necesarios para que los discentes desarrollen y potencialicen su habilidad comunicativa oral en un contexto real y cercano.

Es por tanto que dentro de este proyecto investigativo se decidió incidir sobre la producción oral de los estudiantes de segundo grado del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova en la ciudad de Buga, ya que se pudo observar algunas falencias y dificultades que presentan los discentes en el momento de comunicarse de forma oral en inglés. Es por esto, que se toma el *Information Gap* como una técnica para incidir en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes, a través de actividades comunicativas en las cuales ellos tengan la oportunidad de interactuar en la lengua meta por medio de situaciones que se asemejan a su realidad cotidiana, en donde es necesario el intercambio de información desconocida entre dos o más estudiantes para completar la tarea propuesta en un ambiente que sea óptimo para el estudiante para que se sienta cómodo en el momento de hablar, dejando a un lado la pena y el miedo dado que esto es común que suceda cuando el niño tiene que hablar frente a alguien.

Este estudio está organizado de la siguiente manera, en el primer capítulo se presenta el problema de investigación, el cual se identificó por medio de un test diagnóstico de la producción oral. A través de la observación participante directa y la revisión de la literatura, se evidenció que los estudiantes tenían falencias para comunicarse en la lengua extranjera.

Además, la docente enfatiza la comprensión del idioma inglés a través de actividades de escritura. También, se aborda la justificación donde se plantean las razones por las cuales se decidió estudiar acerca de la incidencia que tiene el uso de la técnica de information gap para así lograr una interacción y fortalecimiento en la producción oral de los estudiantes dado que por medio de esta estrategia el estudiante se ve obligado a hablar dado que es la única forma de completar la tarea lo cual de esta forma el estudiante siente la necesidad y la importancia de tener un buen dominio de la habilidad de speaking (habla). Posteriormente se plantearon los objetivos, el general y los específicos.

En el segundo capítulo, se plantea una revisión documental a nivel internacional y nacional de otros estudios similares en cuanto a los objetos de estudio de esta investigación, su aporte metodológico y teórico al presente proyecto. Más adelante se presenta el sustento teórico y conceptual sobre el cual se ubica y sostiene todo el proceso investigativo.

En el tercer capítulo, se describe la ruta metodológica que siguió el presente trabajo, en donde se expone el enfoque, alcance, diseño y población de la investigación, además de la explicación detallada de los procedimientos, instrumentos, técnica de recolección de datos y procesamiento que se realizaron. Así mismo se detalla el cronograma de actividades y las intervenciones realizadas.

En el cuarto capítulo, se analizan los resultados encontrados en la recolección de datos y se relacionan con la pregunta investigativa, los objetivos planteados, el sustento teórico y los antecedentes investigados, se presentan las conclusiones y discusiones encontradas de todo el ejercicio investigativo. Dichos datos se presentan de forma descriptiva e interpretativa de acuerdo con la naturaleza del estudio.

Capítulo 1: Contextualización del Problema

La educación está en estrecha relación y función de la realidad local y nacional en la que se encuentra esta generación respecto a temas como el desarrollo del país en varias dimensiones, este es un hecho que cada vez exige que Colombia se una a un ritmo de desarrollo mayor, en donde las sociedades con mayor avance son las que se centran en generar innovaciones y transformaciones. Para esto Colombia, además de centrar sus esfuerzos por ofrecer una educación de calidad en todos sus aspectos también se ha concentrado en desarrollar competencias y habilidades en inglés que es el idioma más usado actualmente a nivel mundial. Por ende, la enseñanza del inglés juega un papel muy importante en el país, ya que constantemente se busca la manera adecuada de enseñar con métodos y enfoques distintos que tengan una eficiencia cada vez mayor en el aprendizaje.

Además de esto el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mineducación) también ha buscado por medio de diferentes proyectos como: el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB en adelante) (2004-2019), cuyo objetivo era lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que se puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables (Mineducación, 2006, p. 6). El Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE en adelante) funcionó hasta el 2014 y se modificó debido a un análisis más profundo de las necesidades actuales del sector educativo. Más adelante surgió el Programa Nacional de Inglés (PNI en adelante) (2015-2025). Este se encuentra en vigencia actualmente y es con el que se pretende mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes colombianos. Con la creación de todos estos programas que cuentan con iniciativas y propuestas se espera que en el país se puedan desarrollar las competencias en inglés con el fin de que les permita entrar en una interacción más cercana con el mundo entero y que atraviese las barreras geográficas, para que así las oportunidades laborales y académicas de los futuros bachilleres aumenten. Para lograr que lo anterior ocurra y los colombianos puedan acceder a múltiples beneficios la meta del PNI es que para el año 2025 el 50% de estudiantes de básica media estén en un nivel B1+ en inglés de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Respecto a lo anterior, Rosa María Cely gerente del Programa Nacional de Bilingüismo (como se cita en Lizarazo, 2015) comenta que es difícil creer que para

el 2025 los estudiantes de la básica media estén en B1, ya que hoy en día más del 50% de los desafíos muy grande, debido a que el aprendizaje de inglés en muchas Instituciones Educativas se ve afectado por la falencia metodologías, recursos didácticos y el nivel de algunos docentes.

La meta anterior en relación con el aprendizaje de una lengua extranjera en este caso (inglés) es uno de los retos que se ha planteado la educación en Colombia, como anteriormente se mencionó han existido y existen proyectos para lograr estos objetivos propuestos, pero como se puede observar en un estudio realizado por English Proficiency Index (EPI en adelante) (Índice de dominio del inglés), que es un índice que mide el dominio de inglés a nivel mundial. Este correlaciona los resultados con factores económicos y sociales además de las innovaciones de cada país. En los resultados de EPI 2018 Colombia se ubicó en el puesto 60 de 88 países y regiones que participaron del estudio y se catalogó en la clasificación mundial con un grado bajo, esto indica que el país se encuentra en los niveles de peor desempeño en las pruebas de inglés. El estado que viene presentando Colombia con relación al aprendizaje de inglés y de acuerdo con el dato anterior, se trata de un referente que muestra que el país presenta fallas en el proceso de aprendizaje de esta lengua y se deben tomar medidas para subsanar esta situación.

Con la iniciativa de mejorar la calidad de educación en inglés en Colombia, existen algunos referentes nacionales que se encargan de regular y estandarizar lo que los estudiantes deben aprender según cada grado escolar. Dentro de ellos se encuentran algunos documentos como la Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de inglés y el Currículo Sugerido de Inglés. Estos aparecen con la intención de buscar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de ser partícipes de educación con calidad e igual para todos, en donde desde la primaria el aprendizaje de una lengua extranjera sea considerado como parte fundamental de la formación de los estudiantes debido a los beneficios que aprenderla conlleva.

Al hacer una revisión de los documentos en relación al grado segundo de primaria se encuentra que en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2006), se propone que los estudiantes de primero a tercero sean capaces de expresar sus ideas en un contexto determinado respondiendo a diferentes propósitos comunicativos y que su nivel de desempeño en inglés de acuerdo al Marco Común Europeo (MCE) debe estar en A1 principiante. Por el contrario, en el Currículo Sugerido de Inglés (2016) que inició con la revisión de los estándares y el análisis de las necesidades de la población docente y estudiantil propone que los

estudiantes deben ser capaces de expresar ideas sencillas e intercambiar información personal, y se disminuye el nivel de lengua a alcanzar de los alumnos de segundo grado a preparatorio pre A1.

Al tener en cuenta los referentes nacionales como punto de partida, se inició la indagación de la problemática que se evidenció en el Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova en relación con lo que se propone desde el Mineducación, en donde por medio de la observación no participante directa a través de la práctica pedagógica se pudo encontrar los inconvenientes que tienen los estudiantes de segundo grado en su producción oral en inglés. Este es un colegio bilingüe ubicado en la zona urbana de la ciudad de Guadalajara de Buga, que cuenta con los niveles escolares desde preescolar hasta grados primero y segundo de básica primaria. En esta institución se trabaja el 80% del currículo en inglés y se cuenta con una intensidad horaria del área de inglés de 5 horas semanales. La población en la que se enfocó la intervención es al grado 2do de primaria en el área de inglés. Después al realizar la comparación de los referentes nacionales propuestos para segundo grado con el PEI de la institución se encontró que esta última tiene unos objetivos del currículo más específicos que la normativa nacional, más la realidad del aula difiere en que no parecen cumplirse estos objetivos a cabalidad, y más específicamente en la habilidad oral.

A través de la observación participante directa se encontró que en su mayoría algunos de ellos, como se mencionaba anteriormente, tienen problemas para comunicarse en la lengua extranjera meta, puesto que muchas veces sus clases se desarrollan en torno a la solución de ejercicios de temas gramaticales de la lengua y su uso adecuado viéndose disminuido el tiempo en el que el estudiante puede construir su aprendizaje a través de la práctica oral. Es decir, se evidenció en la observación de algunas clases que su proceso de aprendizaje se relaciona mucho con el método gramática-traducción, en donde Mariscal (2014), señala que se centra la enseñanza en la explicación de reglas gramaticales y todos los aspectos formales y técnicos de la lengua para después hacer uso de ellas en ejercicios o traducción de frases. Esto genera que los espacios en donde se pueda hacer uso del idioma comunicativo se vean limitados a los ejercicios escritos provocando el poco interés de los alumnos para comunicarse, o incluso la incomodidad para hacerlo.

De igual manera, se observó en la población intervenida que al momento de poner en práctica la producción oral los alumnos solían tener dificultades que terminaban por distorsionar el

sentido de su mensaje y esto fue causado muchas veces por el miedo a hablar en público, pena a equivocarse, el poco conocimiento y práctica de la lengua de forma oral que impedían que hubiese un acercamiento y entendimiento entre los mismos.

A partir de esto se pudo inferir que la docente hace uso de diversas técnicas más no hace énfasis en actividades comunicativas, que ayuden y estimulen a que los estudiantes practiquen con mayor seguridad su producción oral, en donde haya una interacción significativa; por el contrario, el tiempo que se le dedica al desarrollo de esta habilidad es muy escaso durante las clases. Y también se pudo observar que en algunas ocasiones el papel principal era del docente en el proceso aprendizaje de sus estudiantes, por ello fue necesario implementar actividades comunicativas con la técnica *information gap* que dieran espacio para fortalecer y desarrollar la habilidad oral en donde el docente pasará a ser un facilitador y monitor de tal modo que el estudiante fuera el eje principal de su proceso de aprendizaje, es decir fuera autónomo en el desarrollo de su habilidad.

Por otra parte, para identificar la problemática en la habilidad oral de los alumnos, se realizó un test diagnóstico *Graded Examinations in Spoken English (GESE) by the Trinity College London for Initial Stage (GESE Grade 1)* (Exámenes calificados en inglés hablado por el Trinity College de Londres para la etapa inicial). El cual cuenta con una clasificación de acuerdo a los grados escolares y el nivel de lengua esperado para cada uno de ellos, además se hizo la comparación de los niveles de lengua esperados en Colombia en relación a los que propone el test y se decidió tomar el *GESE grade 1* debido a que era más acorde al contexto escogido. En este test se evalúa la capacidad del candidato para utilizar las habilidades comunicativas, el examen tuvo una duración de 5 minutos para cada uno de los estudiantes, y se enfocó en intercambiar saludos con el aspirante, preguntas simples y dar instrucciones simples, en un ambiente amigable usando imágenes y objetos que ayudaron al estudiante a producir el lenguaje que necesitaba. El examen plantea que en el *Initial stage* los estudiantes no tienen que producir oraciones largas cuando hablan con su examinador, de modo que en esta etapa demuestran su dominio al responder adecuadamente a las preguntas e instrucciones de manera simple.

El examen se evaluó por medio de unos descriptores de rendimiento que el mismo examen plantea los cuales van desde la A siendo la mejor calificación hasta la D que es la más baja. De acuerdo a los resultados obtenidos se pudo notar que muchos estudiantes de segundo grado del Centro Educación Bilingüe Palpar/Terranova presentan dificultades a la hora de hablar

considerando que solo tres de los estudiantes se situaron en la categoría A y más de la mitad de los estudiantes se sitúan entre las categorías C y D. Reflejando las dificultades que tuvieron para completar la tarea ya que el flujo de la interacción fue detenido por la vacilación, las solicitudes de repetición y las pausas al estudiante no entender o no saber qué responder frente a algunas preguntas que las investigadoras hacían.

En consecuencia, de los hechos expuestos, esta investigación trabajó la producción oral de los estudiantes de 2do grado del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova, debido a las necesidades que esta población presentó haciendo uso principal de la técnica *Information gap*. La cual tiene como fin hacer uso de la lengua hablada para alcanzar los objetivos planteados, partiendo de las necesidades y expectativas de los estudiantes. En referencia a lo anterior Arnold (2003) sostiene que brindar a los alumnos la posibilidad de hablar sobre eso que conocen y les interesa como personas puede suponer que se perciba una gran diferencia en su deseo de hablar y en el desarrollo de su fluidez. Por ende, la importancia de estas tres categorías en esta investigación también se planteó puesto que el docente muchas veces exige la repetición de vocabulario o frases en vez de una interacción espontánea en donde el estudiante deba recibir información, analizarla y por último producir información de nuevo, es decir que, por medio de la implementación de la técnica *Information gap* el estudiante se vio en la necesidad de hacer uso de la habilidad comunicativa oral ya que era la única manera viable y correcta que tuvo para completar las actividades propuestas dentro de las intervenciones.

Por consiguiente y en relación a la observación, la entrevista a la docente y el diagnóstico hecho de la población se halló la necesidad de que los estudiantes tuvieran la oportunidad y el espacio de hacer uso del idioma de manera oral con técnicas y enfoques no tradicionales, por tanto surgió la pregunta de investigación: ¿Qué incidencia tiene la técnica *Information Gap* (Vacío de información) en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga?

Por lo tanto, es por esto que la investigación en relación a los objetivos de la institución educativa ha centrado más su mirada en la importancia de tener estudiantes bilingües y competentes en inglés puesto que como Martínez (2003) señala, “aprender una lengua es aprender a comunicarse” (p. 158), es decir que el reflejo del conocimiento que se tenga en una lengua se ve evidenciado en la capacidad que tiene el sujeto para usar lo que aprendió y poder interactuar con los demás.

Es así que el propósito de esta investigación frente a la problemática de la población del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova fue vital, teniendo en cuenta que se pretendió generar nuevas perspectivas, fundamentación teórica y un estudio que buscó la comprensión del problema, además de soluciones y cambios para poder avanzar. Este proyecto se interesó en que la enseñanza del inglés fuera más allá de centrarse solo en el aprendizaje de aspectos formales de la lengua y sus funciones qué es lo que comúnmente se vivencia en esta población y que tiene como resultado la no comunicación oral en la lengua meta, lo anterior no quiere decir que el aprendizaje de estos aspectos no sea importante; por el contrario son muy necesarios y deben estar incluidos en las clases, el problema está cuando se convierten en el centro de la clase y no se da paso a la práctica de otras habilidades como la oral en situaciones contextualizadas y reales, en donde los estudiantes se puedan comunicar haciendo uso de lo que aprenden, y esto se evidencia en la población elegida de esta investigación.

Debido a esto, en la investigación se incentivó el uso de la lengua en donde los aspectos formales de la misma ayudaran a entender su funcionamiento y aportaran al proceso de la producción oral, es decir, se inició por comprender para poder comunicar. Y en ese mismo sentido, se estimuló la interacción estudiante-estudiante, así como también la del alumno hacía el profesor, de modo que se viera reducida la centralidad que tiene el docente en muchas ocasiones sobre el estudiante por dominar las habilidades en el idioma. Todo esto generó espacios en donde el estudiante tuvo un rol activo que además de entender participó en lo que aprendió.

Además, con fines de contribuir al bilingüismo y la importancia que tienen estas metas en la institución, se buscó desde la investigación aportar al esquema de enseñanza del idioma inglés en el Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova basándose en sus necesidades y la problemática expuesta anteriormente, con el objetivo de aportar al proceso de aprendizaje de los estudiantes el cual toma tiempo, esfuerzo, creatividad y el uso de diferentes actividades que se adapten mejor a lo que se espera en cada contexto en cuanto al dominio de un idioma y el desarrollo de ciertas habilidades.

Es por eso que el interés investigativo de incidir en la producción oral de los estudiantes de 2do grado de primaria con la implementación de la técnica information gap fue más allá de la comprensión del idioma a utilizarlo, por medio de una secuencia didáctica haciendo énfasis en el uso de actividades basadas en la técnica information gap a través de 10 intervenciones.

El *Information Gap* es una técnica que se basa en situaciones comunicativas de la vida real, en donde surge la necesidad de comunicarse con otras personas debido a que no se sabe algo o se debe obtener información. El objetivo es que los estudiantes se sientan obligados a intercambiar información desconocida para poder completar lo que la actividad pide (Jondeya, 2011); esta estrategia permite que el hecho de hablar en el aula de clase se vea de manera más auténtica y real despertando el interés de los estudiantes.

En ese mismo sentido, el objetivo de la técnica de *information gap* es que los estudiantes se comuniquen, es decir, que la habilidad oral sea el centro de las clases. Por lo tanto, esto ayuda a que el estudiante deje a un lado esos miedos y emociones que no permiten una comunicación efectiva y que igualmente intente relacionarse mejor con sus compañeros de clase. Debido a que esta técnica promueve una relación más cooperativa entre ellos, lo cual no está demás ponerlo en práctica, ya que el mundo real no está hecho solo para personas que dominen información, sino que sepan desenvolverse con ella en medio de una sociedad.

Así mismo, al trabajar la técnica *information gap* se quiso aportar al plan de enseñanza de inglés de la institución como se decía previamente, diferentes formas de trabajar en el aula de clase y que la docente titular pudiera retroalimentar su quehacer pedagógico para cada día poder innovar su práctica e incentivar la producción oral en sus clases con actividades que se relacionen con las situaciones comunicativas que normalmente ocurren en la lengua materna y que aporten al bilingüismo y a las metas de la institución de formar estudiantes competentes en inglés.

A su vez, *el Information Gap* surgió en razón de que en muchas ocasiones el aprendizaje de una lengua extranjera resulta ser algo nuevo y difícil para los estudiantes por lo cual los docentes deben procurar garantizar espacios de confianza y comodidad de aprendizaje en donde los discentes se animen y comprometan a ser participantes activos de su proceso, además procurando que el rol del docente sea el de acompañar el proceso de aprendizaje de sus alumnos facilitando el recorrido que deben hacer tratando de generar una interacción entre el docente y ellos más cercana que rompa las barreras que tienden a aparecer. Con esto en mente, se pudo crear una atmósfera placentera implementando el currículo institucional de manera más cercana al contexto y de acuerdo con necesidades y expectativas de los estudiantes para evitar que el procesamiento cognitivo pudiera verse afectado por algunas emociones que como señala Stephen Krashen (1987) en su hipótesis del filtro afectivo, se atribuye gran importancia a los factores

emocionales del estudiante durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera puesto que las diferentes emociones que el discente experimente pueden afectar dicho proceso.

Por lo tanto, al tener en cuenta todos estos aspectos se buscó la mejor manera de contribuir al aprendizaje de inglés del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova, y esta investigación se encaminó al desarrollo de la técnica *Information gap* que ofrecía la oportunidad de realizar tareas específicas que se plantean como unas actividades en las cuales los estudiantes hicieron uso de la lengua meta con propósitos comunicativos para completarlas, esto provocó que los temas se mostraran de una manera más interesante y en contextos de situaciones reales, en donde el lenguaje no sería el objetivo final sino la herramienta que usarían para completar la tarea dentro de unas fases propuestas para las clases. (Willis & Willis, (2007).

De acuerdo a lo anterior se desarrollaron actividades con la técnica de *information gap* en estudiantes de segundo grado del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova en donde se evidenció la falta de producción oral y la práctica de la misma a lo que surgió y se llevó a cabo el objetivo general de evaluar la incidencia de la implementación de una secuencia didáctica basada en la técnica *Information Gap* en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova de Guadalajara de Buga y su vez unos objetivos específicos que fueron, diagnosticar el nivel de producción oral de los estudiantes de 2do grado de primaria, describir la incidencia de la implementación de la secuencia didáctica basada en la técnica *Information Gap* en los estudiantes de 2do grado de primaria para finalmente determinar el nivel de producción oral final en la población después de la implementación de la técnica *information Gap*.

La investigación contó con los estudiantes matriculados en el Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova en el grado de segundo de primaria de Guadalajara de Buga, cuyas edades estaban entre los 6 y 7 años, algunos de ellos viven en la ciudad mientras otros viajan desde corregimientos cercanos como Guacarí y Ginebra, sus estratos sociales oscilan entre 3 y 5. La población escogida estaba compuesta por dieciséis (16) estudiantes, entre ellos ocho (8) niñas y ocho (8) niños.

Del mismo modo, esta investigación realizada con los estudiantes de segundo grado tuvo un enfoque cualitativo. Es decir que como afirma Creswell (1994) el problema no se abordó desde lo cuantificable y no se pretendió dar resultados generalizados, ni comprobar hipótesis, por el contrario, se quiso comprender las situaciones que se presentan en la población en un entorno

natural con relación a las intervenciones y así describirlas de manera cercana teniendo en cuenta actitudes, comportamientos o avances para ser interpretados.

Además como afirman Hernández, Fernández y Baptista (2010) el investigador actúa en función de detallar y describir lo mejor posible las situaciones, las personas, el entorno y los hechos para definir de qué manera se manifiestan ya que dentro del desarrollo de la investigación se especificaron y detallaron todos los avances, datos y acontecimientos encontrados durante las 10 intervenciones realizadas y a través de los instrumentos utilizados como el diario de campo, la rúbrica de seguimiento del speaking (habla) y el test de producción oral GESE; y concluyendo la investigación se ubica dentro del diseño de investigación acción porque “su precepto básico es que debe conducir a cambiar y por tanto este cambio debe incorporarse en el propio proceso de investigación. Se indaga al mismo tiempo que se interviene.” (Hernández, Fernández y Baptista, p. 496).

Capítulo 2: Marco Referencial

En este capítulo se aborda la fundamentación teórica desde la cual se sustenta la investigación. En este apartado se explican los conceptos más importantes y que soportan a la misma, la revisión documental de los antecedentes internacionales y nacionales que sirven de referencia en la investigación, además de las teorías que corresponden al uso de la técnica de Information Gap para el desarrollo de la producción oral. Así, en la primera parte se presentan tres investigaciones internacionales y otras tres nacionales que hacen parte de los objetos de estudio abordados en la investigación que fueron tomando como referentes de las bases de datos de universidades y tesis para obtener maestrías o doctorados. En la parte final se analizan las teorías que sustentan la implementación de la técnica *Information Gap* y la producción oral.

2.1 Marco de antecedentes

Se inició el trabajo de investigación tomando como referente a nivel internacional el trabajo realizado por Ortiz en el 2018 titulado “*The Impact of Information Gap Activities on Young EFL Learners’ Oral Fluency*”. El objetivo del proyecto fue determinar el impacto de las actividades con vacío de información en la fluidez oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera y como objetivos específicos tenía: Identificar el nivel de fluidez de los jóvenes estudiantes de inglés como lengua extranjera, examinar el nivel de fluidez de los jóvenes estudiantes de inglés como lengua extranjera a través de actividades de falta de información y finalmente descubrir y analizar las actitudes de los jóvenes aprendices de inglés como lengua extranjera hacia las actividades de falta de información.

Estas actividades se llevaron a cabo por medio del enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en tareas. Para su desarrollo, se partió en primer lugar de una revisión teórica que permitió acercarse a las bases de la técnica de *information gap* (vacío de información), a sus principios y a los beneficios que conlleva su correcta aplicación teniendo como referentes los trabajos realizados por diferentes autores como: Jondeya (2011), Putri (2014), Defrioka (2016), Ratnasari (2016) y Rini (2017).

En cuanto a la metodología se encuentra bajo un enfoque mixto con un diseño de investigación-acción, dentro de este estudio participaron 23 estudiantes de octavo grado quienes tenían un nivel de inglés entre A1 y A2. Las intervenciones duraron 10 semanas en donde se aplicó la técnica y se utilizaron instrumentos como un pre test, un post test y un grupo focal.

Durante las intervenciones se manejaron dos tipos de actividades propias de *information gap* para mejorar el nivel de fluidez del estudiante las cuales eran intercambio de información y detectar la diferencia, y a través de estas se pudo observar que el grupo tuvo un avance positivo pero el tipo de actividad intercambio de información logró tener un mayor impacto en la fluidez de la población. Los resultados fueron positivos y los esperados, dado que al comparar el pre test y el post test se encontró que hubo un avance significativo en la fluidez de los estudiantes aumentando de manera general todo el grupo al criterio bueno de la rúbrica con la que evaluaron los test.

Entre las conclusiones que más se destacaron dentro de la investigación fue el efecto positivo que mostraron los estudiantes de *English as a Foreign Language* (EFL) en la fluidez verbal concluyendo de esta manera que las actividades de falta de información son indispensables para lograr una comunicación con propósito en un contexto real. En ese mismo sentido el mejoramiento por parte de los estudiantes en la comunicación oral se dio porque esta técnica fue útil para hacer que ellos interactuaran ya que había una necesidad de comunicarse. También es necesario resaltar que los estudiantes en esta investigación mostraron actitudes positivas hacia las actividades de expresión oral mediante el uso de actividades de *information gap* considerando que se sentían interesados por interactuar con el otro además de que tenían que hacerlo de la mejor manera para completar la tarea entre los grupos. Los estudiantes señalaron que las actividades de falta de información los ayudaban a aprender a comunicarse con mayor fluidez, a aprender vocabulario, mejorar la pronunciación y que este tipo de actividades eran más efectivas para promover conversaciones en lugar de hacer uso del libro como se hace tradicionalmente.

La realización de este trabajo brindó la oportunidad de profundizar sobre el *information gap*, los tipos de actividades, los beneficios, el rol del profesor en el desarrollo de estas actividades y las reacciones que provoca en los estudiantes esta técnica. Además, se toman en cuenta autores como Prabhu y Harmer que amplían desde la teoría el conocimiento de la técnica y que sirvió como referencia en la construcción del marco referencial de la investigación.

Como segundo antecedente internacional se tiene “*The Effectiveness of Using Information Gap on Developing Speaking Skills for the Eighth Graders in Gaza Governorate Schools*” realizado por Sameer Jondeya (2011) de la Al-Azhar University-Gaza. Este estudio tuvo como objetivo investigar la efectividad del uso del *information gap* para desarrollar habilidades de lenguaje para los estudiantes de octavo grado en las escuelas de la gobernación de Gaza. El

marco teórico se compone de dos partes básicas, en donde hablar se considera una de las habilidades más importantes y esenciales que se deben practicar para comunicarse con otros y se toman como referente algunos autores como Nunan y Harmer. Y referente a la implementación de actividades de brecha de información (*information gap*) para el desarrollo de la habilidad oral se tienen referentes como la teoría de Basturkmen (1994) sobre el Gap y la efectividad de las tareas o actividades en el desarrollo de habilidades de habla en el estudio actual.

Para lograr el objetivo propuesto, el investigador adoptó el enfoque experimental, la población del estudio fueron 70 estudiantes que estuvieron divididos al azar por mitad en un grupo experimental y otro de control. Como instrumentos para recolectar información se emplearon primero dos tarjetas de análisis de contenido (rúbricas), la primera era para conocer cuáles habilidades del habla (*pronunciation, comprehension, grammar, fluency, and vocabulary*) se desarrollaban más a través del uso de las actividades de *information gap*, y la segunda tarjeta se usó para detectar si las actividades estaban diseñadas bajo el concepto de *Gap* o no para hacer una adaptación de ellas. Finalmente, se utilizó un test para evaluar las habilidades de *speaking* y conocer la efectividad del uso de esta técnica en el desarrollo del habla.

Dentro del diseño de la unidad didáctica se encontraban tareas comunicativas relacionadas con los temas que se encontraban en el libro *English for Palestine 8*. En el grupo experimental estas actividades se basaron en el concepto de *information gap*, mientras que en el grupo control se manejaron con el método ordinario. Una prueba oral fue diseñada y validada para utilizarla como prueba previa y posterior para los dos grupos de estudiantes.

Los resultados demostraron que hubo diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones entre la prueba pre y post en la habilidad de lenguaje del grupo experimental. Los resultados también indicaron que había diferencias en las puntuaciones de la habilidad de este grupo con el grupo control. A la luz de estos hallazgos, el investigador sugirió que los profesores deben establecer un ambiente de aprendizaje para compensar lo auténtico, en donde también haya un trabajo en parejas o grupal que ayude a llevar el proceso con éxito.

El aporte de este trabajo a la investigación se basa en la construcción del marco teórico con respecto al *speaking* y la competencia comunicativa. Además, se toman referentes del *information gap*, los tipos, el rol del docente y la importancia de implementarlo. Asimismo, se explica de forma detallada cómo hacer planes de clase para estas actividades por medio de un diagrama (Planear, actuar, observar y reflexionar). Igualmente, se toman como referentes las

habilidades del habla que son evaluadas en las tarjetas de análisis del contenido de *speaking* y como se trabajaron las intervenciones con los estudiantes que estaban destinadas a desarrollar el habla mediante la adopción de la implementación de las actividades de vacío de información.

Finalmente, como tercer antecedente se encuentra el estudio “Actividades abiertas con vacío de información y juegos de roles en la enseñanza de la expresión oral en lengua extranjera, elaborado por Araujo (2016)”. Esta investigación se basó en establecer qué actividades eran más efectivas para potencializar la expresión oral en los alumnos. Las actividades eran role play o actividades abiertas con vacío de información. Se tuvieron en cuenta autores como Hadley (2003), también Prabhu (1987), así como Long y Crookes (1991), quienes propusieron actividades en donde el estudiante sienta la necesidad de interactuar en lugar de memorizar reglas gramaticales haciendo uso de nuevos enfoques y de esta forma poder favorecer el aprendizaje de una lengua de manera más natural.

En cuanto a la metodología el proyecto de investigación es cualitativo y el diseño es cuasiexperimental, es decir, en lugar de llevarse a cabo en un laboratorio, se desarrolló en su escenario natural, pero las variables que intervinieron en el mismo se manipularon. La población fueron alumnos adultos de tres grupos de Segundo curso de Nivel Intermedio de Inglés, de las enseñanzas especializadas de idiomas que imparten en España las Escuelas Oficiales de Idiomas.

Para la realización del proyecto utilizaron como instrumento un breve cuestionario que los alumnos participantes llenaban al finalizar cada ejercicio. Las actividades fueron dos: la primera una actividad oral de juego de roles en grupos de tres personas. Los alumnos debían que decidir lo que van a hacer el fin de semana (cada uno de ellos tenía una propuesta A. ir al cine, B. ver una competición deportiva y C. asistir a un concierto) e intentar convencer al resto de integrantes de su grupo para que finalmente optarán por la actividad que tenían frente a las otras alternativas. Precisamente, como deberes para ese día, los alumnos habían realizado unos ejercicios de su libro de texto relacionados con expresiones que se pueden emplear para hacer sugerencias.

La segunda actividad oral fue abierta, donde dos amigos que van siempre de vacaciones juntos planearon ir a tomar algo para decidir sobre las vacaciones de verano. Sin embargo, la situación personal de cada uno de ellos ha variado con respecto a otros años y esto les obligará a introducir algunos cambios en lo que venían haciendo hasta ahora: la duración de las vacaciones, el destino elegido, etc. Con el objetivo de permitir a los alumnos demostrar que dominan las

destrezas necesarias para emplear la lengua meta y de esta forma conseguir un objetivo concreto o realizar algo por medio de esta.

Se pudo concluir a partir de los resultados que las actividades del information gap tienen un impacto mayormente positivo en el desarrollo de la expresión oral de los alumnos que las actividades de role plays.

De esta manera se pudo confirmar la hipótesis de Hughes (2011) quien expresa que en el momento de hacer uso de la expresión oral la importancia debe recaer en que el estudiante pueda comunicar de forma eficaz el mensaje más que en forma del mismo, algo que también justifican las nuevas corrientes comunicativas en la enseñanza de idiomas. Finalmente, llega a la conclusión que la evaluación de la expresión oral necesita de una herramienta que vaya enfocada al proceso. Teniendo esto en cuenta, también podría deducirse que las actividades que se utilizan en las pruebas orales de los diferentes exámenes orales oficiales que existen a nivel mundial deberían ser actividades abiertas que incluyan un vacío de información, en vez de los juegos de roles, que suelen ser muy habituales.

El aporte de la investigación al proyecto fueron las actividades realizadas para mejorar las habilidades en la producción oral de estudiantes de 2do grado, puesto que arrojó buenos resultados, además de la efectividad que el information gap ofrece a los estudiantes al encontrar un sentido mayor al comunicarse. También se toma el aporte y sustento teórico de diferentes autores.

Por otro lado, se tienen los antecedentes a nivel nacional, en donde se tomó como referencia la investigación “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura de Lengua Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana” por González (2009).

La problemática de esta investigación se basó en el bajo desempeño que mostraron los estudiantes en los resultados de las pruebas en la habilidad de producción oral en donde la investigadora clasificó algunas razones por las que se presentaron dichos resultados como: timidez, inseguridad, pocos espacios para hacer uso de la producción oral, poco trabajo autónomo y que los estudiantes no hacen uso de estrategias de aprendizaje.

Como principal objetivo se buscó determinar qué estrategias de aprendizaje son utilizadas por los estudiantes para potencializar el desarrollo de la producción oral. A los que se les realizó un cuestionario que evalúa el uso que los estudiantes hacen de las estrategias de aprendizaje. El cuál iba dirigido para estudiantes con buen desempeño en la producción oral y estudiantes con bajo

desempeño para saber qué tipo de estrategias eran más utilizadas por cada uno. Las clasificaciones de las estrategias de aprendizaje fueron: memoria, cognitiva, compensación, metacognitivas, afectivas y sociales.

Debido a las limitaciones en la recolección de datos la investigadora concluyó que se debe implementar más instrumentos para así lograr hacer un análisis que tenga mayor validez. Seguidamente se pudo concluir que se debe promover procesos de enseñanza en el uso de estrategias donde el estudiante sea autónomo de su propio aprendizaje. Además, que sea capaz de dirigir, evaluar y modificar dicho proceso. Por último, la investigación quedó como base para nuevos proyectos donde se pueda evidenciar la incidencia de otras variables en el uso de las estrategias de aprendizaje y como desde la práctica pedagógica las estrategias pueden servir como punto de partida para el aprendizaje autónomo.

Gracias a esta investigación se pudo tener una guía de diferentes autores en la categoría de la producción oral, los cuales sirvieron para enriquecer el marco teórico. También, se logró evidenciar las principales dificultades que pueden tener los estudiantes en el momento de desarrollar la producción oral. Asimismo, se clarificaron aspectos que no se deben tener tan presentes cuando se dirige a la producción oral de estudiantes con un nivel inferior en este caso la gramática como expone Ebsworth (1998) cuando se centra en corregir errores gramaticales se puede perjudicar el desarrollo natural de la producción oral.

Para el segundo referente nacional se encuentra la tesis "Modelo de promoción, fortalecimiento y evaluación de la producción oral en estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera (ILE) basado en factores de aprendizaje de mayor impacto en un estudio de caso" realizado por Castelblanco (2012) para optar por el título de magister de la Universidad Nacional de Colombia. El trabajo tuvo como objetivo general diseñar un modelo que fomentara la producción oral de los estudiantes y a la misma vez evaluarla teniendo en cuenta algunos factores que inciden en el desarrollo de esta habilidad. Su marco teórico se basa en la competencia comunicativa y todo el recorrido histórico que tiene desde autores como Chomsky, Hymes, Canale y Swain hasta Savignon. Después retoma las habilidades de la lengua teniendo en cuenta la teoría del Input y el Output para dar paso a la explicación de la producción oral haciendo un énfasis en el desarrollo de la fluidez, teniendo como autores referentes a Brown y Bygate. Finalmente, hace una descripción de los factores que influyen en el aprendizaje del

inglés de las personas, teniendo en cuenta las dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, contextuales y algunos otros más.

En cuanto la metodología esta investigación se encuentra bajo un enfoque cualitativo, el cual está dirigido a comprender una situación o un hecho educativo en su ambiente natural. El tipo de investigación es proyectivo debido a que logra ir más allá de entender los factores que influyen en el aprendizaje y el desarrollo de la producción oral con el fin de transformar el contexto por medio de una propuesta que permita entender las diferentes maneras de fomentar y propiciar la producción oral. También la investigación cuenta con un diseño de campo ya que no tiene ningún tipo de intervención, sino que recogen información en el medio natural. En dicha investigación, se tuvieron en cuenta datos obtenidos de instrumentos como una encuesta, un cuestionario sobre los estilos de aprendizaje, una entrevista a un grupo focal y una rúbrica para evaluar la producción oral en los que los datos cerrados se complementaron y confirmaron con la información abierta, como narraciones y descripciones que los participantes dieron acerca de sus propias percepciones.

En cuanto las conclusiones más destacadas de esta investigación se encontraron que los estudiantes sienten que los factores que más afectan el desarrollo de su producción oral están estrechamente relacionados con la afectividad y el contexto en donde están. También hacen hincapié en las acciones que les permiten desarrollar la producción oral de una mejor manera por medio de actividades con propósitos comunicativos que cuenta con un contenido de calidad además de un tiempo adecuado, la constancia de los mismos y el uso de diferentes estrategias para desarrollar el habla. Para concluir la investigadora señala que el principal factor que afecta el desarrollo de la habilidad oral tiene que ver con la parte emocional ya que la ansiedad, el miedo y la timidez son constantes durante la práctica del habla y que deben encontrar estrategias que faciliten más el proceso.

Como aporte para esta investigación se toman aspectos como el proceso de producción hecho por Levelt en 1989 el cual consta de 4 etapas: la planeación del mensaje, las estructuras que se utilizarán para comunicarlo, la producción del mensaje por medio de la articulación y finalmente una autoevaluación en donde se corrijan los errores cometidos. Se toman en cuenta algunas orientaciones sobre cómo manejar el habla dentro de las clases teniendo en cuenta unos aportes finales como: Motivar hacia la comunicación, fortalecer la competencia comunicativa, asumir el reto y comunicarse en donde el estudiante debe hacer uso de su competencia comunicativa y por

última la evaluación la cual se la denominó como aprender de la experiencia. Estas etapas ayudaron a esta investigación sobre cómo monitorear y poner en práctica la producción de los estudiantes para saber si se está cumpliendo los objetivos de la propuesta que es tener una incidencia mayormente positiva en la producción oral de la población escogida y a la misma vez tener en cuenta los factores que pueden afectar el mismo proceso para que el efecto sea el esperado. Se tomaron en cuenta también algunas conclusiones y recomendaciones sobre el tiempo que se debe dedicar a desarrollar esta habilidad, el cual debe ser de manera constante en las clases y a través de diferentes actividades que tengan en cuenta también los estilos de aprendizaje.

Como último antecedente nacional está la investigación titulada “La competencia oral en una L2 apoyada por el uso de TIC en educación media de la universidad de Antioquia”, realizado por Valencia (2015). Tiene como objetivo general fortalecer la competencia oral en una L2 mediante el diseño de una alternativa didáctica que articule la valoración de los estudiantes desde los componentes actitudinal, disciplinar y didáctico, apoyada por el uso de TIC en la educación media.

Dentro de sus teorías cita a Richards & Rodgers (2001), quienes señalan que la enseñanza se debe centrar en el alumno y en la resolución de tareas, en donde se expone a inmersión al estudiante a un lenguaje auténtico y en donde el desarrollo de su habilidad oral no se centre en la pronunciación perfecta sino más bien en la comprensión del mensaje que quiere transmitir. Estos autores señalan que las actividades para desarrollar la producción oral no deben basarse solo en este último sino también en la comprensión oral, incluyendo también actividades de lectura y de escritura que aportan para que sus habilidades lingüísticas se desarrollen. Es decir que la práctica de las otras habilidades del idioma también aporta al desarrollo de la habilidad oral.

En cuanto a la metodología, es una investigación mixta, con un alcance descriptivo y exploratorio, además de un diseño cuasiexperimental. Se intervino en un solo grupo experimental en vista que se consideró poco ético someter a un grupo con ambientes didácticos diferentes al otro grupo del mismo nivel. La población con la que se trabajó fueron 36 estudiantes de décimo grado lo cual fue un beneficio ya que la cantidad de estudiantes les permitió tener un mayor control del grupo. Las fases del proceso investigativo comenzaron con la revisión de documentación teórica referente al PEI, la malla curricular y el sistema institucional de evaluación, lo cual permitió encontrar una conexión lógica frente a lo que propone el ministerio

y lo que realiza la institución. Aunque se encontraron falencias en cuanto al desarrollo de algunas competencias del idioma propuestas y que no se llevan a cabo. Luego se utilizó una encuesta abierta dirigida a los estudiantes en donde indagaron sobre los gustos, opiniones, y conocimiento del aprendizaje de una segunda lengua. La segunda fase fue el desarrollo de una unidad didáctica con relación a los referentes teóricos e institucionales, la lectura del contexto y los resultados de la encuesta abierta realizada a los estudiantes, además del uso de las TIC. Luego se diseñó una rúbrica de evaluación de la competencia oral con el fin de conocer la producción oral de los estudiantes, la cual se aplicó en dos momentos, antes de la intervención y después de la misma para conocer el impacto del proyecto en el fortalecimiento de la producción oral. Y el último instrumento que se utilizó fue una encuesta oral para conocer las percepciones de los estudiantes después de las intervenciones hechas y todas las categorías desarrolladas en pro de la producción oral.

Se concluyó que aparece una disposición positiva de los estudiantes en cuanto al aprendizaje del inglés y el desarrollo de sus habilidades parte desde sus intereses y gustos, y que se pueden ver fácilmente en su realidad. También se hace hincapié en la importancia del quehacer pedagógico desde la lectura y seguimiento de los referentes teóricos y educativos institucionales y nacionales que aportan a la enseñanza-aprendizaje de un idioma. Además, el uso de las TIC es de vital ayuda en el desarrollo de la producción oral con la pluralidad de herramientas que se encuentran online.

El aporte que realiza este proyecto a la investigación se fundamenta en el diseño del marco teórico y algunos autores de importancia en la producción oral como Richard y Rodgers (2001), como también Kost (2004) cuando menciona las características lingüísticas de la competencia oral como la pronunciación, la fluidez, el vocabulario, la comprensión y la precisión, también otros aportes teóricos en donde se defiende la mayor cantidad de inmersión del estudiante en el idioma considerando que esto le permite desarrollar su habilidad oral de una manera más fácil y auténtica. También se toma en cuenta el hecho de no enfatizar tanto en la pronunciación perfecta sino más bien la comprensión del mensaje. Además, sugiere que para desarrollar la producción oral de los estudiantes también se tiene que tener en cuenta otras habilidades que aportan en este proceso además de que el punto de partida sean temas llamativos que también se desglosen de los lineamientos curriculares que propone el Mineducación. También se toman en cuenta algunos

aspectos del diseño de la unidad didáctica y el tipo de actividades comunicativas que se incluyeron en ellas.

2.2 Marco teórico

A continuación, se dará un recorrido por la revisión de la literatura de los objetos de estudio de esta investigación, en donde se expone los principales autores y teorías relacionadas con los mismos. En la primera parte se hace un recorrido histórico del enfoque comunicativo y la competencia comunicativa hasta llegar a la producción oral. Más adelante, se finaliza con el sustento teórico del *information gap* y sus principales autores.

2.2.1 Enfoque comunicativo: Un cambio de perspectiva en la enseñanza de la lengua hacia la producción oral.

El enfoque comunicativo en el proceso de formación escolar ha llevado a desarrollar la competencia comunicativa en la enseñanza de una lengua extranjera. A través del tiempo ha evolucionado de acuerdo a las necesidades y requerimientos de los estudiantes contextualizados en un mundo globalizado y cambiante. A continuación, se hace un recorrido sobre la evolución de la competencia y el enfoque comunicativo orientado a la producción oral.

2.2.1.1 Competencia comunicativa.

En la década de los sesentas, cuando se establece por primera vez la concepción de la competencia comunicativa Chomsky (1965) señala los elementos de “competencia-actuación”, en donde la competencia se refiere a todo el conocimiento que tenga el hablante sobre su lengua en términos de conocimiento lingüístico (léxico, semántico, morfológico, fonológico y sintáctico) y actuación al uso del idioma en contextos concretos reales. Así mismo Chomsky (1965) define la competencia como las habilidades y capacidades que tiene una persona para interpretar y actuar, es decir que cada individuo tiene cierta información lingüística, básicamente sintáctica que es la base de todo lo que puede expresarse a través de los enunciados. Por tanto, la competencia lingüística sin el uso adecuado de la gramática es restringida. Respecto a lo anterior Nunan (1988) señala que dentro de la teoría chomskiana la actuación se relaciona a las reglas del lenguaje en el uso real mientras que la competencia se enlaza al dominio de los fundamentos que rigen el comportamiento de la lengua.

Por su parte Hymes (1972) después de realizar estudios para entender la relación entre el lenguaje, la sociedad y la cultura define la competencia comunicativa como “la capacidad que el discente adquiere de saber usar con propiedad una lengua llevándola a distinguir las diversas situaciones sociales posibles” (p. 371), esto referido a saber usar las funciones de la lengua en situaciones comunicativas sociales, de esta manera amplía la concepción de Chomsky en cuanto al sentido que tiene una buena comunicación. Es decir, no basta con solo tener un buen manejo de las reglas gramaticales sino saber “cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma” (Hymes 1996 como se cita en Tobón 2005), en otras palabras, una persona comunicativamente competente es la que tiene la habilidad y el conocimiento para usar el lenguaje para interactuar con otras personas de manera apropiada dentro de un contexto cultural y social concreto. Para Hymes, el concepto de competencia aleja el idealismo entre los elementos verbales y no verbales que sirven de soporte en cuanto al saber hablar y la capacidad que se tiene para estructurar enunciados con una gramática correcta, sino que socialmente sean apropiados.

Para la década de los 80, Canale y Swain (1980) toman como punto de referencia los criterios y estudios realizados anteriormente y proponen una estructura teórica que cambia de cierta manera la definición de competencia comunicativa de Hymes a una concepción multidimensional de 4 componentes que a su vez son habilidades y áreas de conocimiento.

- *Competencia gramatical*: Tiene en cuenta los elementos propuestos por los autores anteriores e incluye el dominio de reglas morfológicas, fonológicas, semánticas y sintácticas.
- *Competencia socio-lingüística*: Es sobre el uso de la lengua de acuerdo a las normas socio-culturales de manera apropiada.
- *Competencia estratégica*: El uso de estrategias verbales y no verbales que sirven de soporte para compensar las dificultades en la comunicación.
- *Competencia discursiva*: El buen uso de la gramática y el significado para que haya un mensaje unificado coherente.

La necesidad de desarrollar la competencia comunicativa fue uno de los pilares fundamentales de Canale y Swain (1980), que fueron más allá de la competencia gramatical como objetivo de enseñanza y como evaluación en adquisición de las lenguas. Fue por eso que a través de su modelo tuvieron en cuenta el conocimiento de estructuras gramaticales, el uso de normas sociales y conocimiento del contexto, el uso de estrategias extralingüísticas y la coherencia del discurso. Así, estos autores integran algunos conceptos propuestos por Chomsky y Hymes con el fin de poder lograr una comunicación adecuada teniendo en cuenta ciertas habilidades y conocimientos.

En 1983, Savignon (1983) dirige el concepto de competencia comunicativa hacia los hablantes de segundas lenguas y la define como la capacidad que tiene un hablante para interactuar con otros hablantes y que dentro de esta interacción se encuentra la interpretación y la negociación de significados entre ellos.

2.2.1.2 Enfoque comunicativo.

A partir de todos estos estudios sobre la competencia comunicativa se inició un cambio en la perspectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y se dio paso a nuevas corrientes de pensamiento que buscaban entender la mejor manera en que los estudiantes pueden aprender a dominar un idioma. Estas corrientes reformulaban métodos ya existentes y que se enfocaban en el aprendizaje de reglas de gramática, vocabulario y traducción de oraciones. Así, se empezó a proyectar la lengua como un instrumento de comunicación entre personas de diversas culturas y reglas sociales.

Uno de los primeros métodos que existió fue el método gramática-traducción que se centraba en el aprendizaje de estructuras formales de la lengua y vocabulario para posteriormente traducir frases (Brown, 1994). Luego, el método directo surge como alternativa que buscaba trabajar el aprendizaje del idioma de manera natural como ocurre en la primera lengua y el audio-lingual que buscaba el desarrollo de las habilidades orales y auditivas. Más adelante surgió el enfoque comunicativo, con el fin de que el lenguaje fuera un sistema para expresar significados y con la función de interacción y comunicación. Este enfoque tuvo sus orígenes en la década de los 70 y según Larsen-Freeman (2003), el enfoque comunicativo intenta que la meta central del aprendizaje de una lengua sea la comunicación, entendiendo la lengua no solo de manera

cognoscitiva sino como una forma de interacción en donde se va más allá de los aspectos formales al uso de la misma. Es decir, su énfasis no se encuentra solamente en el hecho de comunicar oraciones que estén correctas sino también que sean apropiadas al contexto que las rodean. De esta manera, conocer e identificar los conocimientos gramaticales dejan de ser la base de este enfoque y se plantea el énfasis en el uso de la lengua como elemento comunicativo. En ese orden de ideas, se propone que, en el proceso formativo, las escuelas enfatizen en las situaciones y el contexto comunicativo, debido a que, de acuerdo a García, Martínez, & Matellanes (2003) es necesario que el aprendiz de la segunda lengua sepa qué y cómo expresarse oralmente en cada situación.

Asimismo, los cambios que se dan en el enfoque comunicativo en la enseñanza de una segunda lengua permiten a la escuela replantear el currículo hacia el desarrollo de la competencia lingüística, que de acuerdo con Richards y Rodgers (1986), este enfoque logra transformar estos espacios para que se desarrolle una comunicación con sentido. No obstante, el currículo no desconoce la validez de las estructuras gramaticales y la orientación del docente en el aprendizaje de los contenidos estructurales de la clase de idiomas, como la producción escrita y oral, aunque estas se hagan con dificultad. Por ello, el proceso de estudio de una lengua extranjera trae consigo el fortalecimiento de los hábitos de pronunciación, diálogos y conversaciones para mejorar la competencia lingüística en la producción oral. Hablar de competencia lingüística implica la comprensión del lenguaje como un instrumento que relaciona la comunicación oral y escrita con el pensamiento, dimensionado en diversos contextos, entre ellos la escuela, es ahí donde los estudiantes adquieren de forma progresiva las herramientas para realizar producción oral de forma coherente. Aunque para lograr una producción oral asertiva, se requiere que en el proceso comunicativo el estudiante desarrolle la capacidad de interpretar situaciones en un contexto determinado y plasmarlas a través de enunciados con sentido lógico. Cabe anotar que el ser humano por naturaleza, busca asociarse y entablar relaciones interpersonales, para lo cual debe comunicarse empleando uno de los elementos más importantes de la comunicación, que es la producción oral. La competencia lingüística encierra un conjunto de capacidades y habilidades que se predisponen para lograr una comunicación asertiva, (Canale y Swain, 1980), donde se contempla dónde, cuándo y cómo hablar. La producción oral, hace parte de esta competencia comunicativa y encierra un complejo proceso en el que todas las áreas del conocimiento están inmersas en la medida en que el estudiante expresa sus pensamientos,

sentimientos e ideas. Su complejidad radica, principalmente en que el hablante, debe planear y organizar de manera instantánea en su pensamiento qué y cómo expresa sus ideas delimitadas en un espacio, tiempo y lugar. Al hacer esto, el hablante se enfrenta con algunas dificultades que interrumpen el acto comunicativo como las pausas, el ritmo, coherencia, hilaridad, muletillas que impiden una transmisión clara del mensaje (Brown, 1994). El aula de clase entonces, es un espacio en el que se producen intercambios comunicativos para la apropiación de contenidos estructurados e intercambio de ideas entre pares.

Pese a que la comunicación oral es un proceso continuo, no siempre se refleja en ella la expresión y la intencionalidad del mensaje, pero sí se pretende que haya un manejo de la gramática (precisión) y la fluidez, que son elementos determinantes para evaluarla (Rivers, 1972). Con relación a ello, Krashen y Terrel (1983), clasifican la fluidez como elemento principal en el proceso de comunicación, considerando que a través de él logra transmitir de forma clara su mensaje, sin priorizar la gramática; en tanto que la precisión, marca el error en la comunicación, y es en este último donde el maestro debe procurar corregir solo cuando sea extremadamente necesario, puesto que corregir en exceso mientras haya producción oral, puede limitar y cohibir la expresividad del estudiante, y lo que se pretende es que el individuo sea capaz de producir y expresarse cada vez que lo desee, así, la práctica del discurso oral podrá fortalecer el uso de la pragmática unificando los dos elementos base para evaluar este tipo de comunicación.

2.2.1.3 Producción oral.

Una de las habilidades o destrezas del idioma es la producción oral en donde el hablante puede transmitir información a partir de lo que ha recibido y aprendido al estar expuesto a un idioma. Con respecto a este concepto Donn Byrne (1997) lo define de la siguiente manera al decir que es la capacidad que tienen las personas para comunicarse entre ellas y ser comprensibles, con una exactitud acorde y sin generar grandes dudas, de modo que no se rompa la comunicación entre ambos. Es decir, que durante la comunicación debe existir un intercambio de información de la manera más clara posible en donde logren entender qué dice la otra persona para que esto no genere un rompimiento de la interacción al no comprenderse entre sí.

Con relación a lo anterior O'Maley y Valdez (1996) comentan que esta habilidad alude a la capacidad que tienen los hablantes para negociar significados entre ellos o los demás que se

encuentren en el mismo entorno donde se desarrolla la interacción. Es decir, que se considera la habilidad oral como un proceso interactivo en donde se fabrican significados entre varias personas y se involucra el hecho de emitir y recibir, además de procesar información (Brown y Yule, 1983).

Referente a esta habilidad del idioma Hymes (1972) conceptualiza la definición de la habilidad oral como la habilidad de comunicarse de una forma adecuada y efectiva dentro de un contexto que tiene ciertas características de habla con el fin de alcanzar unos propósitos de comunicación que pueden ser desde obtener cierta información que se necesita hasta transmitir lo que se desea.

La producción al ser una habilidad indica que se puede desarrollar y con relación a esto Bruner (1994) afirma que la forma más viable de aprender a hablar en un idioma es hacer uso del mismo por medio de la práctica, es decir, que se debe hacer uso de la parte oral en contexto con el fin de que se logre fomentar y obtener un dominio cada vez mayor de la producción oral en inglés. Teniendo en cuenta que la forma de desarrollar la habilidad oral es por medio de la práctica autores como MacIntyre y Gardner (1992) señalan que “una de las habilidades que más provoca ansiedad es la expresión oral y las causas de la misma son la sensación que se experimenta al hablar en inglés, el miedo a cometer errores y la opinión de los demás sobre un determinado comportamiento verbal” (como se citó en Calasanz, 1992, p. 161), y es que aquí el hablante posee poco tiempo para pensar y producir lo que quiere decir, y es inevitable tener equivocaciones que terminan generando que las personas se abstengan de hacer uso de su oralidad por temor y esto afecta de manera negativa su aprendizaje.

A parte de estos factores que obstruyen en cierta parte el desarrollo de la habilidad oral hay otras razones externas de las cuales Richards (2008) también comenta cómo el poco tiempo y dedicación que hay en las clases sobre la producción oral, ciertas circunstancias que no facilitan las actividades orales, la cantidad de estudiantes en un salón dificulta las oportunidades que tienen para participar y practicar de manera monitoreada por el profesor, la falta de interés que tienen los estudiantes para usar el idioma en actividades y el no encontrar espacios fuera de la clase en donde hacer uso del inglés.

Más frente a todas estas dificultades de tipo lingüísticas y psicológicas Chomsky (1988) afirma que el profesor tiene un rol muy importante en el salón ya que puede hacer uso de diferentes estrategias con el fin de generar un ambiente controlado, cómodo y seguro en donde el

estudiante encuentre la confianza necesaria para lograr desarrollar su producción oral en clases, teniendo en cuenta los factores afectivos que inciden en este proceso y que a veces afectan de manera negativa. Por otro lado, además de brindar un espacio seguro en donde puedan desarrollar la habilidad oral de la mejor manera, el profesor debe brindar otras herramientas que le ayuden a los estudiantes a comunicarse durante las interacciones. De acuerdo a esto, Delgado (1999, p. 19) “afirma que, con la mirada, los gestos, los movimientos de la cabeza y de las manos, y con la actitud corporal, el hablante puede corregir las dificultades expresivas de la palabra oral y enriquecer o enfatizar su mensaje”. Es decir, que el estudiante también cuenta con ayudas extralingüísticas que le facilitaran comunicar información.

Más aún, al momento de considerar el desarrollo de la habilidad oral de las personas es necesario tener en cuenta otras habilidades que hacen parte de la producción oral y que siguiendo el planteamiento de acuerdo con Syakur (1987) señala 5 elementos que hacen parte de la habilidad oral y que son tenido en cuenta para analizar el proceso del habla de las personas. Estos son: el vocabulario, la fluidez que se refiere al flujo de la interacción, la pronunciación, la gramática y la comprensión que se refiere al hecho de que se entiendan entre los dos hablantes y sepan cómo responder (como se cita en Dewi, 2010).

Para esto, Brown (1994) define los 5 elementos del habla de la siguiente manera:

- Vocabulario: Señala que la comunicación de ideas no es posible ni eficaz de manera escrita u oral sino se cuenta con vocabulario. Además, menciona que el vocabulario significa la dicción adecuada para comunicarse.
- Fluidez: La define como la habilidad para comunicarse con un flujo adecuado. Y se refiere a la fluidez como el hecho de hablar con cierta velocidad y que cuenta con escasas pausas y muletillas durante la interacción. Esto denota que el hablante no tiene que hacer uso de la vacilación y tomar tiempo para pensar en que debe decir para expresar algo.
- Pronunciación: Se refiere a la forma en que los hablantes producen y articulan mensajes de manera clara y correcta cuando hablan. Aquí se encuentra el componente fonológico que señala cómo son los patrones y sonidos de un idioma.
- Gramática: Para que haya una comunicación adecuada los hablantes deben conocer ciertas reglas y estructuras gramaticales del idioma para producir oraciones correctas de forma escrita o verbal. Referente a esto Agreda (2001, p. 2) dice que “la gramática es la disciplina que da normas para hablar y escribir correctamente un idioma”, es por esto que es importante este

aspecto, teniendo en cuenta que si no se conoce las reglas básicas lo que se comunica podría perder el sentido y la intencionalidad del mensaje.

-Comprensión: Se refiere al hecho de que para que haya una interacción se deben entender entre ambos hablantes para que también puedan responder o iniciar una conversación.

Con frecuencia, la competencia oral se ha identificado con la producción oral y se ha marginado la parte comprensiva. Es por eso que se ha buscado un equilibrio entre el saber escuchar y el saber hablar y ofrecen un conjunto de contenidos que exigen un saber-hacer con el vocabulario, la conversación o los tipos de texto y su organización más que el conocimiento declarativo de los mismos, que permiten enfocar mediante diversas técnicas una asimilación del conocimiento y apropiación de una lengua extranjera.

2.2.2 Information Gap (vacío de información) en el aprendizaje de una lengua

En la metodología de enseñanza de idiomas, a través del tiempo se ha observado cómo los docentes hacen uso de diferentes técnicas, métodos y estrategias que tiene como objetivo lograr aprendizajes significativos en los alumnos. Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es común ver que los estudiantes crean barreras como pena, miedo, desconfianza o desinterés en el momento de poner en práctica el inglés de forma oral y esto muchas veces se debe al poco uso que se le da en el aula o las clases están direccionadas a repetir una serie de expresiones que están totalmente desvinculadas de la realidad e intereses de los estudiantes. Lo cual termina en muchos casos generando que ellos no se comprometan con su aprendizaje.

Debido a lo anterior, subyace la intención por parte del docente implicar a los estudiantes en un aprendizaje activo partiendo de su entorno. Haciendo uso de actividades que promuevan la interacción y el desarrollo de las habilidades del habla en los alumnos en donde ellos se sientan con la confianza de participar. Como lo expresa Arnold (2003) brindar a los alumnos los espacios para hablar de lo que les interesa puede haber una incidencia en su deseo de querer hablar y en el desarrollo de su fluidez. Es por esto que el estudiante debe tener un rol activo en su proceso donde el docente pase a ser un guía y el estudiante a ser el protagonista del proceso de aprendizaje.

Con relación a esto, la técnica *information gap* quiere lograr una comunicación más espontánea empleando el lenguaje como un instrumento para ello Richards (2006) menciona que

un aspecto importante de la comunicación es la noción de *information gap*, que se refiere al hecho de que, en una conversación real, las personas normalmente se comunican con el fin de obtener información que no poseen, esto se conoce como un vacío de información.

Es por esto, que el *information gap* es una técnica opcional para la enseñanza de idiomas desde un enfoque real, donde se promueve que el estudiante pueda explorar, experimentar y desarrollar su habilidad oral a partir de la interacción con sus compañeros buscando solucionar problemas o situaciones de la vida cotidiana en donde en grupos de trabajo o en parejas tienen que comunicar la información que tiene cada uno para completar la actividad de manera correcta.

Esto, guarda relación con lo que plantea Willis (1996) donde sugiere que las actividades estén orientadas a unas metas en donde los estudiantes hagan uso del idioma para lograr un resultado en conjunto y que sea real. Entre las diversas actividades que ofrece el *information gap* los resultados se muestran beneficiosos para aquellos que intentan practicar la interacción en el aula de clase y lograr una adecuada producción oral a partir de la resolución de problemas frente a sus compañeros. Es por ello que para Swan (1985), la metodología contemporánea permite que un estudiante hable con otro transmitiendo una nueva información a través de la brecha (vacío) entre ellos, un claro ejemplo de la aplicación de esta técnica, se relacionó con la asignación de la información a la mitad de la clase, mientras que la otra mitad no. Así, aquellos que no poseen la información se ven en la necesidad de encontrarla utilizando el lenguaje de forma adecuada.

El *information gap*, encamina la producción oral de forma colaborativa procurando que la comunicación entre los participantes sea asertiva. En decir que, al resolver un problema o una situación encontrada, el estudiante amplía su vocabulario por la necesidad que el contexto le ha generado para transmitir un determinado mensaje.

Hace muchos años y en algunas ocasiones actualmente, el profesor en el aula de clase optaba por presentar una estructura gramatical que se debía seguir sin dar lugar al desarrollo de la producción oral de forma más espontánea, dado que se enseñaba la estructura gramatical y por ende las respuestas acordes a cada tipo de pregunta para luego ser evaluadas a través de ejercicios. Referente a esto Brock (1986), denotó en un estudio conjunto realizado sobre las clases de inglés, que a los estudiantes se les hace preguntas cuyas respuestas ya están pre consolidadas con anterioridad, pero que por lo general no se realizan preguntas donde la

respuesta es desconocida y deba ser el estudiante quien piense y utilice lo que previamente aprendió para responder a dichos interrogantes.

Debido a este tipo de enseñanza basada en temas gramaticales y sus respuestas prediseñadas el docente garantizaba un aprendizaje memorístico y repetitivo, que, sin desconocer sus beneficios, limitaba la producción oral. Razón por la cual Macintyre y Gardner (1991) desde su estudio “Métodos y resultados en el estudio de la ansiedad y el aprendizaje de idiomas”, señalan que una de las mayores dificultades en el aprendizaje de un idioma es la producción oral, ya que el desconocer en algún porcentaje la forma de pronunciar un idioma diferente produce temor y ansiedad de ser señalados.

Asimismo, Chomsky (1988) asume que lograr la fluidez en el estudiante depende en gran medida de las estrategias que el docente utiliza en clase, pues el estudiante habla solo si él se siente cómodo y confiado. La confianza afianza la producción oral y la comunicación asertiva mediante el trabajo en equipo. De este modo, las actividades que permitan la interacción del estudiante con el entorno y sus necesidades impactan en el aprendizaje de una lengua extranjera en situaciones reales de su medio, puesto que con ello el estudiante logra aprender significativamente haciendo hincapié en la forma y el significado aplicado a su realidad.

Teniendo en cuenta los planteamientos de Kremers (2000) sobre el énfasis en la producción oral dentro del proceso comunicativo, se hace hincapié en la necesidad de comunicarse de forma cooperativa entre los participantes, en vista de que no tienen una información precisa antes de iniciar una conversación, sino que en el transcurso de la misma surge el tema de discusión, y es ahí donde se crea la necesidad comunicativa permitiendo que se haga un intercambio de información entre ambos. Este tipo de actividades tienen un valor de comunicación auténtico considerando que ésta forma de producción oral resulta menos intimidante porque se hace frente a pares, quienes estarán en “igualdad de condiciones” frente a la habilidad. Es probable que en el aula de clase ocurra un proceso de comunicación mucho más asertivo si son los estudiantes quienes van más allá de la práctica cotidiana de la pronunciación o la escritura de una lengua extranjera. De este modo, se utiliza el vocabulario disponible, gramática, comunicación y estrategias para completar una tarea.

2.2.2.1 El papel del estudiante en el information gap

Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en este caso inglés, es de vital importancia que los estudiantes sean el centro de atención del proceso para lograr los objetivos planteados. En este mismo sentido Oradee (2012) sugiere que los estudiantes en una clase de una segunda lengua deben pasar de un papel pasivo a uno activo. También afirma que la habilidad oral se puede desarrollar mediante actividades comunicativas que tengan vacío de información, puesto que las actividades propuestas involucran a los estudiantes en compartir la información que tienen para resolver un problema, recopilar información o tomar decisiones utilizando el lenguaje que ellos han aprendido. Además, estas actividades son efectivas teniendo en cuenta que permiten que los estudiantes tengan una necesidad comunicativa y así puedan utilizar la lengua extranjera con más frecuencia. Lo cual de esta forma el estudiante será el protagonista de su propio aprendizaje.

En ese mismo sentido, por medio de la técnica del information gap cada estudiante cumple un rol importante para completar la actividad, dado que depende de ambos para culminarla con éxito. Es por esto que, el alumno debe participar activamente durante las clases prestando atención a las instrucciones del docente, debido a que el profesor tiene un rol de ayudador y no interviene durante el acto comunicativo. De este modo, los estudiantes toman conciencia sobre su proceso de aprendizaje. Uno de los beneficios que conlleva el uso del information gap para los alumnos es que ellos se arriesgan a hablar ya que esta técnica se basa en el trabajo en parejas por lo tanto permite que el alumno tomen riesgos para hacer uso de la habilidad oral y esto tiene relación con lo que plantea Bang (1999) (como se cita en Wang y Lin, 2015) quien sostiene que el *risk taking* se relaciona con la disposición e iniciativa que tiene el estudiante al arriesgarse de manera significativa al participar de manera activa en su aprendizaje de inglés al hacer preguntas, responder a ellas o hacer comentarios en clase. El hecho de trabajar constantemente con los compañeros los estudiantes toman una postura más segura frente al uso del *speaking logrando* así una participación más activa y significativa durante las clases debido a que no existe una presión por el miedo a equivocarse ya sea frente a todo el salón o frente al docente.

2.2.2.2 El rol del docente en las actividades de information gap

El docente es parte fundamental en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, en razón de que es quién decide qué técnicas y estrategias utilizar para que los estudiantes pueden aprender

en este caso una lengua extranjera, al igual generar un ambiente óptimo donde los estudiantes se sientan en confianza de participar en la clase donde le permita a cada estudiante mostrar sus habilidades. Pero el rol del docente en el aprendizaje de una lengua extranjera se transforma cuando se hace uso de la técnica de *information gap* puesto que es menos dominante, pero de ninguna forma menos importante; como lo expone Brown (2001) cuando dice el docente tiene el rol de diseñador-organizador, mantiene el proceso de formación en clase, como un diseñador de la estructura de la clase, donde hay una interacción por parte del estudiante con los contenidos de la misma.

Mientras que Harmer (2009) dice que los estudiantes requieren diferentes actividades para lograr su satisfacción, lo que lleva a que los maestros utilicen diferentes técnicas en el proceso de enseñanza de forma tal que se adecua a sus necesidades, aunque las actividades pueden ser inútiles si el profesor no los organiza adecuadamente. A consecuencia que el estudiante así aumenta su fluidez e impide la frustración a la que en muchas ocasiones se ve inmerso en las clases de idiomas cuando debe pronunciar frases repetitivas que no se adaptan a su contexto. Sin embargo, Harmer (2001) sostiene que, en el momento que el docente está tomando apuntes, él puede intervenir de forma discreta haciendo recomendaciones como por ejemplo si los estudiantes pierden fluidez o no saben qué decir durante la conversación. Pero esto se debe hacer sin que el estudiante pierda protagonismo.

Con respecto a los tipos de *information gap* Richards, J. (2006) plantea que, al realizar un intercambio de la información, mediante ejercicios y actividades con la técnica de *information gap* se encuentran las siguientes actividades:

Actividades de tareas de terminación, actividades de recopilación de información, actividades de intercambio de opiniones, actividades de información de transferencia, actividades de razonamiento Gap, juegos de rol, énfasis en par y el trabajo en grupo, teniendo como beneficios el aprender a escuchar el lenguaje utilizado por otros miembros del grupo, producir y la oportunidad de desarrollar la fluidez del idioma inglés en el aula con actividades en grupos (p. 19)

Del mismo modo McKay y Tom (1999) expresan que hay dos clases de vacío de información las cuales se denominan como bidireccionales en donde ambos estudiantes tienen información que deben compartir para llevar a cabo la actividad y unidireccionales en las cuales solo uno de

los estudiantes posee la información la cual se le va a transmitir a el compañero para realizar la actividad (como se cita en el Centro Nacional de Alfabetización Familiar y Centro de Lingüística Aplicada, 2004).

De acuerdo con Jondeya (2011), se encuentra que las actividades unidireccionales no son tan efectivas para potencializar de forma adecuada la producción oral y la interacción entre estudiantes ya que solo uno de los estudiantes posee la información. Un claro ejemplo de esto es cuando uno de los estudiantes le describe la imagen a su compañero para que este logre dibujarlo lo más parecido posible al que tiene el mismo y así lograr terminar la actividad, y es aquí en donde solo una persona de la pareja logra desarrollar su habilidad oral mientras que el otro se limita a comprender el mensaje.

Por esta misma razón Jondeya (2011) sugiere que para lograr desarrollar la producción oral de una forma más efectiva debe haber una interacción por partes iguales como sucede en las actividades de *information gap* bidireccionales donde ambos deben hablar para completar la actividad. Por ejemplo, dos estudiantes tienen la misma imagen de un mapa de una ciudad en donde el estudiante A no tiene la dirección del cinema, pero por el contrario su compañero el estudiante B si la tiene y el primero debe preguntar por ella. Del mismo modo el estudiante B debe preguntar por la información que le falta a su compañero para completar la actividad. Es aquí en donde el intercambio de información entre ambos estudiantes hace que la habilidad oral de cada uno se pueda desarrollar al mismo tiempo.

Seguidamente Kayi (2006) manifiesta que en este tipo de actividades los alumnos tienen que trabajar en parejas para que así todos tengan la oportunidad de hablar y de esta forma lograr que sean verdaderamente efectivas.

Por otra parte, Richards, J. (2006) propone una distinción entre tres diferentes tipos actividades de *information gap*: prácticas mecánicas y significativas (*Mechanical Practice*, *Meaningful Practice*). A continuación, se detallan:

Mechanical Practice se refiere a una actividad controlada donde los estudiantes deben seguir unos modelos lingüísticos y el docente debe controlar el grado de corrección y muchas veces se limitan a ejercicios de repetición. Por otro lado, está meaningful practice las cuales son actividades que se caracterizan por estar más orientadas a la comunicación de una forma más

flexible sobre la forma y el contenido permitiendo a los estudiantes ser más espontáneos y creativos a la hora de comunicarse por lo tanto esto se convierten en actividades más significativas para los mismos ya que los estudiantes son los protagonistas en la actividad y el docente pasa a ser un guía.

Con relación a las categorías del information gap, Prabhu (1987) se refiere a tres categorías principales de tareas: brecha de información (*information gap*), brecha de razonamiento y brecha de opinión. La primera categoría busca que haya un intercambio de información, donde el estudiante toma cualquier elemento del contexto e intenta describir una parte a un par, mientras el otro intenta complementarlo durante el proceso. Un ejemplo de esto es que el estudiante A necesita saber la hora de llegada y salida de los vuelos para lo cual esta información la tiene el estudiante B así mismo el estudiante B tiene la hora de llegada y salida de los vuelos del estudiante A. Esto quiere decir que existe una brecha de información por lo tanto los estudiantes deben intercambiar esa información que cada uno tiene a su compañero para así completar la actividad de manera exitosa.

Seguidamente la segunda categoría se refiere a las actividades de brecha de razonamiento donde la intención de este tipo de actividades se basa en comprender y transmitir información. Por último, está la brecha de opinión la cual se enfoca en que el estudiante logre identificar opiniones, sentimientos y pensamientos.

Por otro lado, el uso de las técnicas toma fuerza debido a que estas traen muchos beneficios en el proceso de aprendizaje. En el caso de la técnica de information gap en los últimos años esta ha alcanzado gran popularidad y ha sido recomendada para que los docentes hagan uso de ella en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, varios autores mencionan las ventajas que tiene la técnica de information gap, entre ellos Hess (2001), quien señala que esta técnica fomenta el aprendizaje autónomo de los estudiantes considerando que el docente cumple una función de guía y son los estudiantes encargados de culminar exitosamente la actividad. Seguidamente Li (2005) señala que estas actividades proporcionan a los alumnos un motivo para participar en la clase y también menciona que este tipo de actividades ayudan a fortalecer las relaciones interpersonales, que haya una cohesión en el grupo ya que cada estudiante depende de su compañero para poder finalizar la actividad. Asimismo, Neu y Reeser (1997) mencionan que otra ventaja de las brechas de información es que los estudiantes se ven obligados a hacer uso de la

negociación del significado dado que la única forma de que los estudiantes completen exitosamente la actividad de *information gap* es haciendo uso de la habilidad oral por esta razón ellos deben buscar la forma de hacerse entender y entender a su compañero.

Esto quiere decir que, los estudiantes al no entender algo por parte de su compañero usualmente piden aclaraciones, confirman sí quiso decir lo que él entendió o también pueden reformular. Por tanto, esto se conoce como negociación del significado. De acuerdo con Oliver (1998) el *negotiation of meaning* (negociación de significados) se entiende como “el proceso mediante el cual se modifican las interacciones entre los interlocutores para ayudar a superar las interrupciones de la comunicación” (p.373).

Además, para Harmer (1991), el *information gap* tiene las siguientes características. Se pueden adaptar a estudiantes de diferentes niveles, desde alumnos principiantes a estudiantes de niveles avanzados. No solo resultan útiles en la fase de producción, sino también en la de recepción, es decir, cuando se introducen los temas, el vocabulario y todas las herramientas que necesita la tarea para llevar a cabo. Además, Brown (2001) indica las dos principales características de este tipo de ejercicios: 1. El énfasis se debe dirigir a la información y no a las formas lingüísticas. 2. Existe una necesidad de una interacción comunicativa para poder lograr el objetivo.

Finalmente, se toman todos estos conceptos como sustento de la investigación, con el propósito de soportar y contrastar los resultados obtenidos en la misma con las teorías investigadas más la revisión documental de antecedentes internacionales y nacionales.

Capítulo 3: Diseño Metodológico

Con el propósito de llevar a cabo la investigación que se propone conocer la incidencia que tiene el uso de la técnica *information gap* en la producción oral de los estudiantes de segundo grado del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova se presenta la ruta metodológica. A partir de la observación del problema encontrado en los estudiantes para comunicarse de manera oral en la lengua extranjera meta, en este caso el inglés, las investigadoras se sitúan en el enfoque cualitativo, con alcance descriptivo y un diseño investigación acción, bajo la línea de investigación educativa con miras a generar una transformación del contexto escogido. Además, se aborda la explicación detallada de los procedimientos, instrumentos, técnica de recolección de datos y procesamiento que se realizaron. Así mismo se detalla el cronograma de actividades y las intervenciones realizadas.

3.1 Enfoque

Esta investigación se realiza en los espacios académicos del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova ubicado en la ciudad de Guadalajara de Buga, centrándose en la implementación de una secuencia didáctica con el uso de la técnica *Information Gap* dirigida a la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria. Por este motivo la investigación es tipo educativa, ya que se relaciona de manera directa con el proceso de aprendizaje de los estudiantes, además busca incidir de manera positiva en la problemática que tiene este ambiente educativo, para poder generar herramientas y conocimiento académico a este campo.

Este trabajo investigativo tiene como objetivo general, evaluar la incidencia de la implementación de una secuencia didáctica basada en la técnica *Information Gap* en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria, es entonces preciso mencionar que esta investigación está basada en un enfoque cualitativo debido a que como señala Creswell (1994).

Una investigación cualitativa se lleva a cabo en un entorno natural donde el investigador es un instrumento de recolección de datos, el cual recoge palabras o imágenes, las analiza inductivamente, se centra en el sentido de los participantes y describe un proceso manejando un lenguaje expresivo y persuasivo. (p. 36).

En ese mismo sentido como sostiene Denzin & Lincoln (1994) “Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus ambientes naturales, intentando darles

sentido e interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan” (Como se cita en Creswell 1994, p. 36). Lo que permite tener una variedad de situaciones que se pueden interpretar a profundidad como el desarrollo de las clases y los datos recolectados con los instrumentos, con el fin de comprender el entorno y las experiencias de los estudiantes de un modo más flexible y natural. Este enfoque también se distingue por observar el desarrollo natural de los sucesos es decir la intervención de la investigación para luego interpretar los efectos que esta genera en la producción oral de los estudiantes, lo cual le permite a esta investigación analizar los efectos de la secuencia didáctica en la producción oral de los estudiantes.

Por otro lado, esta investigación se desarrolla dentro de un alcance descriptivo, ya que busca detallar de qué manera la implementación de la secuencia didáctica con el uso de la técnica Information Gap incide en la producción oral. Con base en lo anterior Hernández, Fernández y Baptista dicen que “la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan” (2016, p. 92). Con el fin de identificar y analizar los perfiles de los estudiantes, las características, los procesos y todos los fenómenos que ocurren durante las intervenciones que se realizan con la población haciendo una descripción real y natural de los hechos, con el fin de extraer conceptos generalizados propios de la población que aporten a la construcción del conocimiento y a la transformación del entorno escolar al cual se dirige el proyecto. Al describir de manera profunda lo que sucede en las intervenciones, las actitudes de los estudiantes frente a las actividades, su progreso o retroceso, los retos que presenta la propuesta, a la misma vez que los puntos fuertes y débiles que se encuentran en el desarrollo de la investigación sirven como elementos al tiempo de generar conclusiones, generalidades y recomendaciones.

3.2 Diseño metodológico

Cabe resaltar que la intencionalidad de esta investigación es dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué incidencia tiene la técnica Information Gap en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria de Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova? para responder al interrogante se hace uso de la investigación acción, la cual permite seguir unos pasos, en donde primero se identifica un problema desde la observación directa, la revisión de la literatura y un test diagnóstico para hallar en este caso la baja producción oral de los estudiantes,

a partir de esto se generan unas soluciones desde la planificación con la técnica de information gap, esto genera unas intervenciones (secuencia didáctica) las cuales poseen unas actividades con propósitos comunicativos y se adaptan al contexto seleccionado (población). Después se realiza la observación de la acción y se materializa en la recolección de datos, los cuales permiten luego hacer una interpretación y reflexión frente a la acción desarrollada, para encontrar las conclusiones finales.

Entonces en la planeación de la secuencia didáctica se propone el uso de la técnica *Information Gap*, la cual son un conjunto de actividades con propósitos comunicativos en donde según Jondeya (2011) los estudiantes se ven inmersos en actividades donde deben comunicarse con los otros con el fin de intercambiar información desconocida para así completar la actividad, es decir que se genera la necesidad de interacción entre ellos.

De este modo que para esta investigación se implementó el diseño de investigación-acción, en vista de que por medio de la presente se busca transformar y generar cambios en los aspectos propuestos en el planteamiento del problema a través de las intervenciones y las actividades que se llevarán a cabo con el objetivo de comprender y dar solución a la problemática expuesta. Considerando que como afirma Sandín (2003), “la investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación.” (Citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2016, p. 496). Es decir que desde la investigación se pueda lograr concientizar a los estudiantes y profesores sobre los problemas existentes en la comunidad educativa y las posibles soluciones que existen, para que haya un cambio y una transformación de su realidad cercana a través de la reflexión de las prácticas diarias de aprendizaje. Esto quiere decir que la colaboración de los participantes es importante ya que son ellos los que están sumergidos en el problema como tal. Con relación a lo anterior Burns (1999) describe la investigación-acción como un registro que se lleva de una clase realizada por un docente investigador el cual tiene preguntas y cuestionamientos, y esto lo ayuda a avanzar en su rol de la docencia.

Por otro lado, Kemmis y McTaggart (1988), definen la investigación-acción como la oportunidad que tienen las investigadoras, profesores y alumnos de hacer una exploración con una mirada autocrítica a una situación con el fin de convertirla en un objeto de estudio para

mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje o dar solución a una problemática que ocurra dentro del espacio académico.

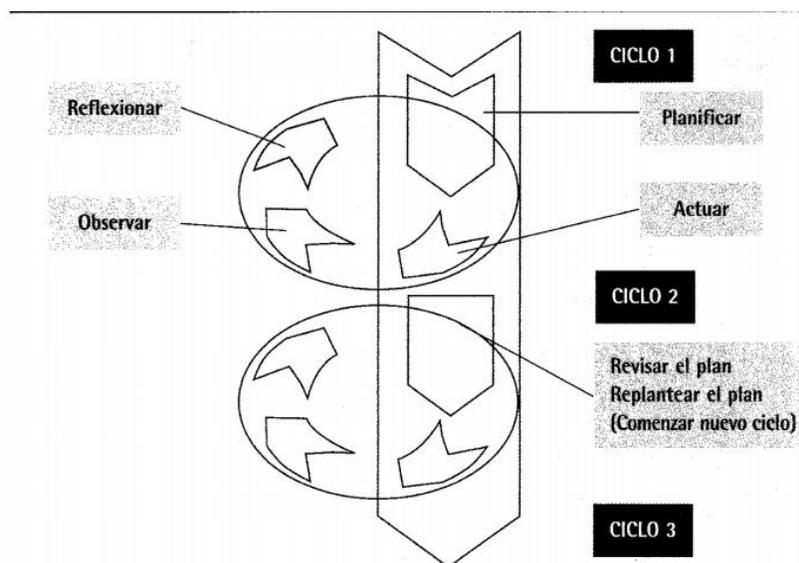
En ese mismo sentido, Kemmis y McTaggart (1988) plantean unas características de la investigación-acción las cuales de forma resumida consiste en que este tipo de investigación es participativa considerando que los investigadores intervienen en la población con el propósito de mejorar sus propias prácticas por medio de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Asimismo, es colaborativa ya que las personas implicadas participan con un fin de generar un cambio positivo que está orientado a la praxis porque dirige acciones críticas y comprometidas. Esto se evidencia en el deseo de aportar al quehacer pedagógico de la docente por medio de los planes de clase y el uso de la técnica en contexto y también en el aporte a la transformación personal de las investigadoras, de sus propias prácticas y la importancia de ser profesores reflexivos debido a que este tipo de investigación crea sociedades autocríticas. Las cuales, debe ser reflexivas durante todas las fases de la investigación y al momento de registrar, recopilar, analizar las reacciones, juicios e impresiones de lo que ocurre en el entorno por medio de un diario personal donde se plasma las reflexiones de los investigadores frente a la población por lo tanto la investigación-acción pone a prueba las ideas y las suposiciones. Es un proceso político debido a que este genera alteraciones en las personas involucradas los cuales se presentan progresivamente dando paso a análisis críticos de las situaciones.

Según Kemmis y McTaggart (1988) unos de los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora y comprensión de la práctica además de un cambio positiva en la población en la que se interviene. Para concluir el objetivo de la investigación-acción es acercarse a la realidad de la población con el fin de mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa.

3.2.1 Ruta metodológica

La ruta metodológica de la presente investigación respondió a las fases de Kemmis (1988), que propone 4 fases las cuales son: planeación, acción, observación y reflexión. Este modelo se basa en el planteado por Lewin en 1946, pero se diferencia en que es un modelo adaptado para la aplicación en la enseñanza. El proceso de la investigación se diseña en dos ejes diferentes: el primero el organizativo que consta de la planificación y observación. El segundo el estratégico que se compone de la acción y la reflexión. Los dos ejes están en continua interacción, de modo que se complementan para resolver los problemas y a la misma vez comprender el quehacer pedagógico diario de la vida escolar.

Figura 1. Los momentos de la investigación-acción (Kemmis, 1989)



Fuente: Kemmis (como se citó en Latorre, A. (2005).

Cada una de las etapas debe incluir 1) una mirada retrospectiva, es decir mirar lo que ha ocurrido en el pasado y en las clases previas, los aspectos positivos y negativos que se resaltan durante las intervenciones, y 2) una intención prospectiva, es decir, las posibles situaciones que ocurren en un futuro y los planes que se generan para esos momentos. Los dos puntos anteriores crean una espiral auto reflexiva de conocimiento y acción. Esta es la descripción con relación a las fases de esta investigación:

3.2.1.1 Planeación

En esta etapa se identificó la problemática de las dificultades que experimentan los estudiantes de segundo grado del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova en su producción oral al momento de comunicarse en inglés. Este problema se evidenció a través de la observación participante directa por parte de una de las investigadoras durante su práctica pedagógica en donde se evidenciaron ciertas falencias que se relacionaban a la oralidad de los estudiantes. Esto se verificó con la revisión de la literatura en donde se reflejaba unas carencias muy propias de la habilidad oral y a la vez técnicas para incidir en ella como la técnica de information gap, la cual además de promover la interacción en inglés ofrece ciertos elementos que se relacionan a las características del grupo. Después se realizó una entrevista semiestructura

a la docente titular del área de inglés y un pre test diagnóstico GESE dirigido a los estudiantes llamado Graded Examinations in Spoken English for initial steps grade 1 (Exámenes calificados en el inglés hablado por el Trinity College de Londres para la etapa inicial, grado 1), para conocer el nivel de producción oral que tenían la población escogida. El problema encontrado en la población se expresó a través de la pregunta de investigación: ¿Qué incidencia tiene la técnica Information Gap) en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova?

A partir del diagnóstico y la revisión teórica hecha sobre la problemática se generó un plan de acción, el cual incluyó 10 intervenciones basadas en el plan de área de inglés de la institución.

3.2.1.2 Acción

En este apartado se desarrollaron las 10 intervenciones de la secuencia didáctica planeada anteriormente haciendo énfasis en el uso de la técnica information gap hacía la producción oral de los estudiantes de segundo grado. Estas intervenciones se encuentran dentro del cronograma de actividades. Las implementaciones diseñadas se desarrollaron dentro de un lapso de 4 horas semanales en donde se hizo la aplicación de la propuesta con relación a la temática trabajada desde el PEI institucional.

3.2.1.3 Observación

Durante las intervenciones, se recogió información valiosa a través de la observación de la acción por medio de una guía de supervisión con instrumentos como: el diario de campo donde se registraron situaciones y momentos durante las implementaciones para poder reflexionar e interpretar. Una rúbrica de seguimiento del speaking que se realizó en tres ocasiones distintas durante las 10 intervenciones para conocer el progreso de los estudiantes a través de las clases, en ella se tuvo en cuenta diferentes criterios (*grammar, vocabulary, fluency and pronunciation*) para evaluar la producción oral y así mismo mejorar los problemas encontrados. Además, al final de las 10 intervenciones se realizó el post test GESE (*Graded Examinations in Spoken English for initial steps*) para conocer el nivel de producción oral final de los estudiantes. Por último, se contó con elementos audiovisuales como: videos y fotografías. En esta fase las investigadoras recogieron información que después se analizó y se convirtió en datos que soportaron la incidencia de la técnica information gap en la producción oral de los estudiantes de 2do grado del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova.

3.2.1.4 Reflexión

En esta fase se cerró el ciclo de la investigación-acción, se dio paso al análisis e interpretación de la información recolectada en el pre y post test. Además de la información obtenida del diario de campo y la rúbrica de seguimiento de speaking para su posterior reflexión y generación de discusiones, conclusiones y recomendaciones. Las investigadoras extrajeron los datos relevantes, las pruebas y evidencias. Además de los significados generados en relación con los efectos del plan de acción. Para así dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué incidencia tiene la técnica Information Gap en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova?

3.3 Población y muestra

Esta investigación se realizó en los espacios académicos del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova, un colegio bilingüe que se encuentra ubicado en la zona urbana de la ciudad de Guadalajara de Buga. La población son 16 estudiantes de segundo grado de primaria (8 niños y 8 niñas) con los cuales se trabajó la técnica de *Information Gap* dirigida a la producción oral de los mismos. En esta población se promueve constantemente la interacción con el otro, el trabajo en equipo, la participación y la búsqueda constante del conocimiento. El grupo ya estaba establecido y se alinea directamente con las características requeridas en la investigación, por ese motivo el tipo de muestra empleado es por conveniencia. Dado que existe una accesibilidad y proximidad por parte de una de las investigadoras con el universo poblacional escogido. El salón de clases escogido es familiar a una de las investigadoras, debido a que ha trabajado en la institución en años anteriores por lo tanto tiene conocimiento del PEI de la institución, del plan de área, del nivel que tienen los estudiantes y las falencias que presentan. Esto facilita la intervención con los estudiantes, en donde se busca que la población escogida tenga un cambio mayormente positivo en su producción oral por medio de una secuencia didáctica con el uso de la técnica de information gap.

La edad de la población oscila entre los 6 y 7 años de edad, es un grupo dinámico y dispuesto a trabajar en clase. Su desempeño académico en general es bueno, son atentos en clase y esto les ayuda a comprender los temas de manera adecuada.

A continuación, se presenta una tabla donde se puede evidenciar la población y muestra de esta investigación, la cantidad de estudiantes, sus edades y su estrato social.

Tabla 1. *Población y muestra*

Población y muestra	
Cantidad	ocho (8) niños y ocho (8) niñas
Edad	6 y 7 años de edad
Estrato social	4 y 5.

Fuente: Elaboración propia

3.4 Instrumentos y técnicas de recolección y procesamiento de datos

Para dar respuesta a los objetivos del trabajo se utilizan los siguientes instrumentos y su procesamiento en la posterior tabla.

Tabla 2. *Análisis de instrumentos*

Técnicas	Instrumentos de recolección de datos	Instrumentos de registro	Objetivos específicos	Análisis de instrumentos
Test	<i>Graded Examinations in Spoken English (GESE) by the Trinity College London for Initial Stage.</i> Contenido: <i>Personal information, greetings, cardinal numbers until 20, colors, everyday items of clothing, basic parts of the face and body, common animals and commands.</i>	Lápiz Grabadora Imágenes Colores	❖ Diagnosticar el nivel de producción oral de los estudiantes de 2 grado de primaria.	Para dar paso a las intervenciones, primero se realizó un test diagnóstico con el fin de conocer el nivel de producción oral de los estudiantes. El test tuvo una duración de 5 minutos donde los estudiantes llevaron a cabo una serie de tareas de habla en la que debían mostrar su fluidez, precisión y capacidad para comunicarse en inglés.
Diario de campo	Diario de campo	Computador	❖ Describir la incidencia de	Se realizaron 10 diarios de campo por cada clase. Los cuales contenían unos

<p>Rúbrica de seguimiento de la producción oral</p>	<p>Criterios con relación a la técnica Information gap.</p> <p><i>Speaking tracking rubric</i></p>	<p>Rúbrica impresa Lapicero</p>	<p>la implementación de la secuencia didáctica basada en la técnica <i>Information Gap</i> en los estudiantes de 2do grado de primaria.</p>	<p>mismos criterios los que permitieron una interpretación más completa de la técnica Information gap con relación a la producción oral.</p> <p>Este instrumento permitió observar de manera directa la recepción de la técnica en los estudiantes durante las intervenciones. Se hizo un análisis de las narrativas a partir de las categorías deductivas para determinar si se lograron las expectativas del proyecto</p> <p>Para conocer el avance de la producción oral de los estudiantes durante las intervenciones se va a implantar en tres ocasiones una rúbrica de seguimiento. En ella se evalúa la habilidad oral de los estudiantes por medio de una rúbrica que contiene 4 criterios claves: <i>Grammar and vocabulary, content, pronunciation y fluency</i>. La evaluación de cada uno de estos criterios se hará de manera individual. El procesamiento de la información se hace con un gráfico y un análisis descriptivo de cada uno.</p>
-----------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Test	<i>Graded Examinations in Spoken English (GESE) by the Trinity College London for Initial Stage.</i> Contenido: <i>Continuous present, how many, there is there are, verb to be, vocabulary, preposition of places, personal pronouns</i>	Rúbrica del evaluador Lápiz Grabadora Imágenes Colores	❖ Determinar el nivel de producción oral final en la población después de la implementación de la técnica <i>information Gap.</i>	Dado que se va a utilizar el mismo examen para el pre y el post. El objetivo de este último es determinar el nivel final de producción oral.
------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia

3.4.1 Entrevista a la docente titular

Principalmente para tener un punto de vista más cercano acerca del problema de la población intervenida se llevó a cabo una entrevista semi-estructurada. Donde se le preguntó a la docente de forma específica acerca de la producción oral. Estas preguntas se construyeron teniendo como base la lectura de la Guía 22: Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés y el Currículo Sugerido de inglés para entender la perspectiva del docente y entender sus prácticas pedagógicas con relación a la producción oral en el salón. Debido a que desde los estándares se sugiere

1. ¿Cuál es su opinión acerca de la importancia de la producción oral en el grado segundo?
2. ¿Qué actividades de su plan de clase realiza usted para potenciar el desarrollo de la producción oral de sus estudiantes?

3.4.2 Test Graded Examinations in Spoken English (Grade 1)

Posteriormente para diagnosticar el nivel de producción oral de los estudiantes de 2 grado de primaria del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova se implementó el Graded

Examinations in Spoken English (GESE en adelante) by the Trinity College London for Initial Stage (GESE Grades 1-3).

Trinity College London es un consejo de exámenes internacionales independientes que están acreditados en Inglaterra como una entidad adjudicadora. Trinity proporciona calificaciones en el idioma inglés desde 1980 y en la actualidad cuenta con millones de candidatos al año. Los exámenes de GESE están diseñados para todos los niveles de inglés, y hay en total 12 niveles que están basados en el Marco común Europeo de Referencia (MCER). El GESE se encuentra dentro de la categoría de exámenes internacionales: English for Speakers of Other Languages (ESOL exams). Los cuales han sido evaluados y establecidos durante 80 años.

Además, estos exámenes se encuentran en más de 60 países de todo el mundo como India, Reino Unido, Sri Lanka, Singapur, Rusia, Estados Unidos y en países latinoamericanos como Argentina, Chile, Brasil, Venezuela. A su vez este test está relacionado con la Association of Language Testers in Europe (Asociación de evaluadores del lenguaje en Europa). Además, Trinity trabaja en colaboración con diferentes organizaciones tanto gubernamentales como educativas y entre ellas están *Office of Qualifications and Examinations Regulation (Ofqual)* (Oficina de Regulaciones de Calificaciones y Exámenes (Ofqual) *Universities and Colleges Admissions Service* (Servicio de admisión a universidades y colegios) *Association of Educational Assessment Europe* (Asociación de Evaluación Educativa Europa) *British Council* (Consejo Británico).

En cuanto a los 12 niveles del GESE, están organizados en 4 etapas de desarrollo y estos a su vez están diseñados para dar un marco para la enseñanza y aprendizaje de la lengua. Los 4 niveles son los siguientes:

Tabla 3. *Los cuatro niveles del GESE test.*

Initial	Grades 1-3
Elementary	Grades 4-6
Intermediate	Grades 7-9
Advanced	Grades 10-12

Fuente: Graded Examinations in Spoken English (GESE)

Las razones por las cuales se seleccionó el examen GESE de primer grado Initial Stage para los estudiantes de segundo grado se debe a que el test (GESE) se desenvuelve en un contexto internacional y se espera que los estudiantes de segundo grado presenten un nivel A1 según el MCER, lo cual es un nivel elevado para los estudiantes de la investigación teniendo en cuenta el nivel de la lengua contextualizado en Colombia. La elección correcta del examen GESE Grade 1 se hizo teniendo en cuenta los criterios del nivel que sugiere el Mineducación en los Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: inglés y en el Currículo Sugerido de inglés para grado segundo. De acuerdo a los Estándares Básicos de Competencia del año 2006 se esperaba que los estudiantes en segundo grado se encontraran en el nivel A1 el cual es acorde con el nivel del GESE. Pero en el Currículo Sugerido de Inglés para primaria que es el documento más reciente propuesto por el Mineducación para primaria en el año 2016, el nivel cambia disminuyendo a preparatorio pre-A1.

Tabla 4. Nivel MCER para segundo grado según referentes Nacionales

Documentos Nacionales	Nivel MCER para segundo grado
Estándares Básicos de Competencia (2006)	A1
Currículo Sugerido para primaria en inglés. (2016)	preparatorio pre-A1

Fuente: Estándares Básicos de Competencia en Lenguas Extranjeras: Inglés y Currículo Sugerido en Inglés (2016).

Como se puede observar en la tabla anterior, según el Currículo Sugerido en Inglés (2016) se hace un reajuste del nivel que se espera que deben tener los estudiantes de segundo grado. Donde esté bajó al nivel preparatorio pre-A1. Al tomar en cuenta estos dos referentes nacionales que están contextualizados, se llegó la decisión de replantear el nivel del test GESE, y para apoyar esta decisión también se contó como fundamento los documentos institucionales del Centro de educación bilingüe Palpar/Terranova como el PEI y el plan de área. En donde se hizo una revisión de los contenidos que los estudiantes deben aprender para este grado y los que debían aprender en el año anterior, para así contrastarlo con lo que plantea el contenido del test del Trinity College London según los grados escolares.

Debido a las razones expuestas anteriormente se determina que para los estudiantes de segundo grado se aplica el test de primer grado Initial Stage (GESE) by the Trinity College London el cual tienen un nivel de lengua Pre-A1. También, al implementar el test de primer grado Initial Stage puede haber una mejor interacción debido a que los temas expuestos en este son los que los estudiantes han visto en el año anterior y así puede haber una conversación más activa y fluida.

El GESE for Initial Stage Grade 1, es un examen que consta de 5 minutos de duración en donde los estudiantes llevan a cabo una serie de actividades de habla en la que muestran su fluidez, precisión y capacidad para comunicarse en inglés. Estas tareas incluyen la fase de conversación, la cual es la oportunidad para hacer y demostrar un intercambio de información, opiniones e ideas de manera realista al nivel apropiado para cada grado. Esta conversación se desarrolla entre el examinador y el candidato de manera natural y en un contexto real, en donde el examinador no lee un guión de preguntas, pero tiene claridad sobre el contenido que va a interactuar con el candidato de acuerdo con los temas que se deben evaluar según el GESE para cada grado.

La evaluación de esta fase tiene en cuenta la capacidad del candidato para utilizar las habilidades comunicativas, las funciones lingüísticas y los elementos lingüísticos del grado. La evaluación del candidato y su desempeño en el examen se mide de acuerdo a un criterio general que es el cumplimiento de tareas (task fulfilment), en el caso de GESE Grade 1 sería completar la fase de conversación. Los factores en lo que se basa el criterio son:

Tabla 5. *Criterios de evaluación del candidato en la fase de conversación.*

The assessment of each task fulfilment criterion is based on the following factors:
 coverage of the communicative skills listed
 coverage of the language functions listed
 coverage of the **grammatical, lexical and phonological** items listed
accuracy in the use of the grammatical, lexical and phonological items listed
 appropriacy of the grammatical, lexical and phonological items used
fluency and promptness of response appropriate for the grade.

Fuente: Graded Examinations in Spoken English (GESE)

Las descripciones más detalladas sobre el rendimiento de los candidatos en el examen, el cumplimiento de la tarea (fase de conversación) y cómo evalúa el examinador la fase se encuentra con los descriptores de rendimiento. El examinador otorga una calificación al

candidato con letra A, B, C o D. Estos son los descriptores de rendimiento (Anexo 1) que se clasifican así:

A - Distinction (reflects an excellent performance). **B** - Merit (reflects a good performance). **C** - Pass (reflects a satisfactory performance). **D** - Fail (reflects an unsatisfactory performance).

Durante el examen, se espera que el candidato demuestre las siguientes habilidades comunicativas y requerimientos de la lengua con relación al contenido del test, esto de acuerdo al GESE Grade 1 Initial stage:

- ❖ Communicative skills
- ❖ Language requirements.
 - Language functions (fluency and accuracy)
 - Grammar
 - Lexis (Vocabulary)
 - Phonology (Pronunciation)

La descripción de cada ítem anterior se encuentra en el candidate performance (anexo 2). Este test cuenta con un kit de documentos en los cuales se incluyen el instructivo del examen, los formatos, los requerimientos, la guía, el contenido y la manera de calificar el examen.

Finalmente, para determinar el nivel de producción oral final en la población después de la implementación de la técnica information Gap se realizó de nuevo el mismo test donde se siguió la misma metodología del diagnóstico. En el post test se añadieron nuevas preguntas relacionadas a los temas trabajados durante las intervenciones realizadas.

3.4.3 Rúbrica de seguimiento de la producción oral

Para conocer el avance de la producción oral de los estudiantes durante las intervenciones se implementó en tres ocasiones una rúbrica de seguimiento que fue tomada de la Universidad King Abdulaziz, la cual fue considerada de acuerdo a la revista Times Higher Education en el 2016 como la universidad árabe número 1. Esta universidad tiene como parte de su plan académico y como requisito el completar con éxito seis unidades de créditos en inglés. En el cual los estudiantes se preparan para ser competentes en todas las habilidades en inglés en el English Language Institute (ELI). Durante el transcurso de los niveles las habilidades del idioma son tomadas en cuenta y para cada una de ellas son evaluadas al terminar un módulo.

En cuanto a la habilidad de *speaking* (habla) se evalúa el uso del idioma inglés hablado a través de la participación en un rango de comunicación oral. La universidad ha creado unas rúbricas específicas para cada nivel en donde dos miembros de la facultad se encargan de evaluar a cada estudiante. Cada examen contiene preguntas relacionadas al tema de cada nivel. El examen que fue tomado por las investigadoras es el ELI 104 Speaking Assessment, el cual cuenta con 5 criterios claves: Grammar and vocabulary, content, pronunciation, fluency interactive communication y una escala para dar un puntaje final. De acuerdo con las necesidades de investigación, se encontró pertinente utilizar los 3 primeros criterios para dar un puntaje individual de cada uno. Estos criterios se relacionan con los que propone Syakur (1987) al mencionar las micro habilidades del lenguaje como lo son el vocabulario, la fluidez, la pronunciación y la gramática (como se cita en Dewi,2010).

Tabla 6. *Rúbrica de seguimiento de la producción oral*

Speaking tracking rubric				
Day:		Session number:		
Key Criteria	Poor 1 mark	Average 2 marks	Good 3 marks	Excellent 4 marks
Grammar and Vocabulary	Generally poor grammar and vocabulary usage with a high frequency of errors but they do not affect coherence	Accurate grammar and vocabulary usage about half the time with a few major errors	Accurate grammar and vocabulary usage most of the time with occasional errors	Exceptional use of grammar and vocabulary throughout with minimal or no errors

Pronunciation	Pronunciation is poor with a high frequency of errors and occasionally unintelligible	Pronunciation is accurate and clear about half of the time with a few major errors	Pronunciation is accurate and clear most of the time with occasional errors	Pronunciation is accurate and clear throughout with correct stress and appropriate intonation
Fluency	Little fluency with frequent pauses and a few fragmented sentences and mostly single word utterances	Some fluency with a few complete sentences delivered without pauses but with some hesitation that breaks the flow at times	Fluent most of the time with an ability to construct and connect sentences comfortably but the pace is uneven	Fluent throughout with an ability to speak at a natural pace and can construct and connect sentences spontaneously

Fuente: Elaboración propia hecha del King Abdulaziz University | English Language Institute

3.4.4 Diario de campo

Además, como instrumento de seguimiento de las intervenciones de la secuencia didáctica con la técnica information gap, se cuenta con el aporte del diario de campo para registrar el proceso. Como señala Bailey (1990) los diarios de campos son “un relato en primera persona de la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua, documentado por medio de entradas regulares y sinceras y posteriormente analizado a través de los patrones recurrentes o de los acontecimientos más relevantes” (p.215). Estos tienen un gran aporte ya que se describe de manera detallada lo que sucede durante las clases para posteriormente hacer una reflexión profunda del proceso.

Unidad Central del Valle del Cauca
Diario de Campo N° __
Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales**Fecha:****Grado:** 2do grado**Horario:****Tema:****Institución:** Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de BugaTabla 7. *Diario de campo*

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	
Attitude towards the activities	
Negotiation of meaning	
Oral production	
Feedback	
Observations	

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, como plantean Rodríguez, Gil y García (1996) en las investigaciones cualitativas se deben expresar de forma textual los datos, además de utilizar unas categorías para poder interpretarlos y analizarlos resaltando los datos más relevantes.

La realización del diario de campo se conforma a partir de unos criterios: Interactive communication, attitude towards the activities, negotiation of meaning, oral production y observations. Es así que, para el análisis del diario de campo se tiene en cuenta cada una de los siguientes criterios, lo que permite una interpretación más completa de la técnica Information

gap con relación a la producción oral. A partir de lo anterior se hace una reflexión de cada criterio.

3.4.4.1 Comunicación interactiva

Los humanos son seres que están en una constante comunicación e interacción entre ellos. Por esta razón subyace la importancia de crear ambientes en el salón de clase que brinden espacios para alentar la interacción en inglés entre los alumnos. Donde ellos pongan en práctica la comunicación real del idioma dado que las intervenciones de esta investigación están centradas en los alumnos. Ellos deben trabajar en grupo ya que se necesita del otro para llevar a cabo la tarea, así como se expone en el information gap. Esto quiere decir que debe aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo de la clase. Para argumentar lo anterior se toma a Rivers como sustento, en donde señala que “En la interacción, los estudiantes pueden usar todo lo que poseen del lenguaje, todo lo que han aprendido o absorbido casualmente en los intercambios de la vida real.” (como se cita en Brown, 1994, p.159). Es decir que se observa cómo responden los estudiantes en la interacción con otros en la lengua meta.

3.4.4.2 Actitud hacia la clase

Según Holfve-Sabel (2006) plantea que al igual que la motivación las actitudes de los estudiantes tienen un papel importante. Es decir, durante del proceso de aprendizaje la enseñanza y el conocimiento de la lengua son vitales más la parte emocional debe tenerse en cuenta ya que puede afectar en gran parte el proceso. Por lo anterior, esta categoría se tuvo en cuenta en los diarios de campo para observar y reflexionar sobre la actitud de los estudiantes durante la implementación del information gap. Puesto que al observar la actitud de los estudiantes frente a la técnica se puede inferir si se sienten cómodos, nerviosos o atraídos a la hora de poner en práctica las tareas propuestas por parte de las docentes, y así mirar los aspectos positivos y negativos que trae consigo esta técnica.

3.4.4.3 Negociación de significado

En el momento de hacer uso de la producción oral las personas muchas veces acuden a ciertos recursos propios de lo que se conoce como *negotiation of meaning* que permite enfatizar lo que se está hablando para lograr entender y ser entendidos. Las características de la negociación incluyen la solicitud del oyente para la aclaración y confirmación del mensaje. Además, el hablante puede repetir, elaborar o simplificar mensaje original (Pica, 1994; Long, 1996). Por lo tanto, este es un criterio para ser observado en el momento que se aplica la técnica de

information gap ya que los estudiantes deben hacer uso de estas características nombradas previamente para lograr que su compañero logre captar el mensaje que se quiere dar.

3.4.4.4 Producción oral

Debido a que el objetivo principal de esta investigación es que los estudiantes puedan potencializar su habilidad oral y a través del uso de la técnica information gap se pretende incidir en ella, es por ello que este criterio hace parte del diario de campo. Teniendo en cuenta la definición dada por Hymes (1972) donde define la habilidad oral como la capacidad que tienen las personas para comunicarse eficazmente dentro de cualquier contexto para lograr sus objetivos. Y esto será observado durante el desarrollo de las actividades comunicativas.

De esta manera, se presentó la ruta metodológica, en la cual se describe el enfoque, alcance y diseño por el cual se guio esta investigación. Además, se explicó a detalle cada uno de los instrumentos que se usaron y la forma de analizar la información recolectada a través de ellos.

Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados

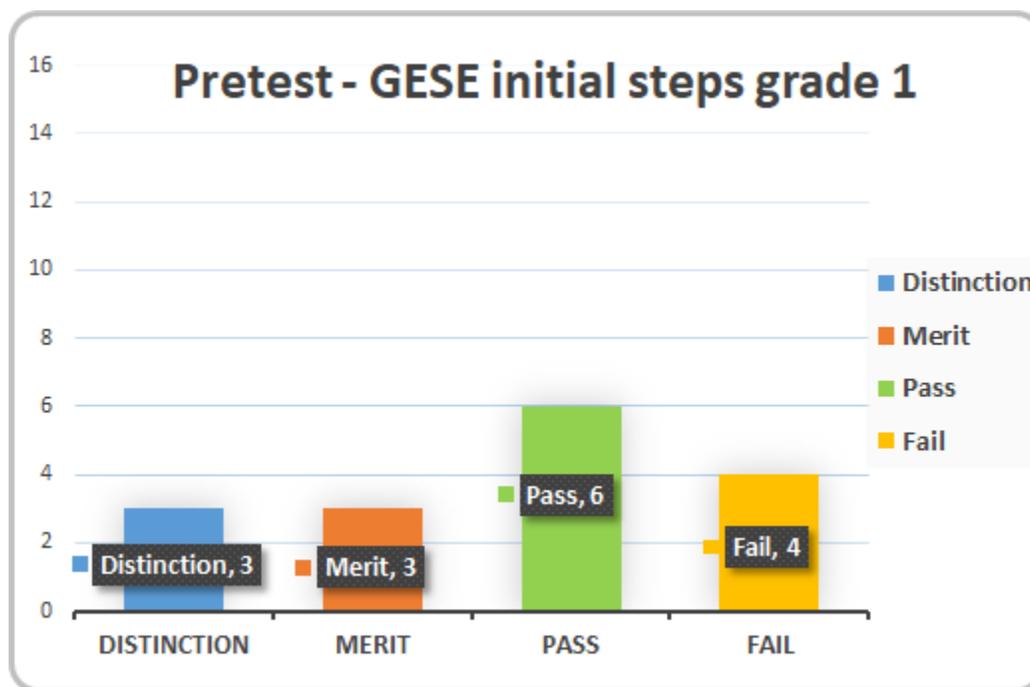
En este capítulo se presentan de manera descriptiva y de acuerdo a la naturaleza y alcance de la investigación los resultados encontrados de la recolección de datos y el análisis de los mismos. Se utilizan gráficos y mapas mentales para representar los datos obtenidos y su posterior análisis. También se hace uso de narrativas que cuentan con relatos de las intervenciones hechas. Se inicia por el análisis de test diagnóstico de la producción oral, el cual da respuesta al primer objetivo de la investigación, luego se hace la descripción e interpretación de las rúbricas de seguimiento de la producción oral más el análisis de las categorías y los códigos emergentes encontrados en los diarios de campo, en donde estos dos instrumentos dan respuesta al segundo objetivo de la investigación. Finalmente, se realiza el análisis del post test para dar respuesta al tercer objetivo específico y determinar el nivel final de producción oral de los estudiantes después de las implementaciones.

4.1 Análisis del test diagnóstico

El instrumento que se implementó para diagnosticar el nivel de producción oral que tenían los estudiantes de segundo grado de Centro Educativo Bilingüe Palpar/Terranova fue el Graded Examinations in Spoken English (GESE en adelante) by the Trinity College London for Initial Stage (GESE Grades 1-3). Este examen constó de 5 minutos de duración en donde se basó en una conversación entre las investigadoras y el estudiante donde se le hicieron una serie de preguntas de forma natural al estudiante de acuerdo con lo que proponía el instrumento. El examen constó con unos descriptores de rendimiento (Anexo 1) que se clasifican así: *Distinction*, *merit*, *pass* y *fail*. Tras la aplicación de este instrumento se dio respuesta al primer objetivo de la investigación, ya que se pudo determinar el nivel inicial de producción oral de cada uno de los estudiantes de segundo grado del Centro Educativo Bilingüe Palpar/Terranova.

La población escogida fue de 16 estudiantes los cuales se dividen en 8 niñas y 8 niños con edades entre 6 y 7 años. Por último, se realizó la interpretación de cada una de las calificaciones que ellos obtuvieron de acuerdo a su desempeño y a la lectura comprensiva de los descriptores de rendimiento del examen.

Figura 2. Pretest - GESE initial steps grade 1 results.



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico se puede observar que tres (3) estudiantes se posicionaron dentro de la calificación de *Distinction*. Así mismo en *Merit* se ubicaron otros tres (3) estudiantes. Por otro lado, en la calificación *Pass* se situaron seis (6) estudiantes, y finalmente en *Fail* fueron cuatro (4) estudiantes.

Al analizar de manera más específica cada banda se observa que los tres (3) estudiantes que obtuvieron la calificación de *Distinction*, se caracterizaron por tener una conversación efectiva y claramente comprensible al entender cada pregunta que se les realizó. Lograron completar la tarea de comunicarse con alto nivel de precisión al responder cada uno de los interrogantes de manera adecuada. Algunos ejemplos de preguntas incluían desde información personal: “*Hello! how are you?*” “*what is your name?*” “*How old are you?*” y sobre temas que estaban relacionados con el contenido académico de su año escolar tales como: “*How many tables are there?*” “*What is your favorite animal?*” “*Is this a T-shirt?*” “*Is this number 15? Point to 15*”. Las pocas imprecisiones y errores que tuvieron no afectaron el significado de la comunicación ni la intención de lo que deseaban comunicar. Estos errores eran: - “*How old are you?*” - “*Seven*”,

- *What is your name?*” - *My name Gabriela*, en donde era evidente que entendían la pregunta y al momento de responder lo hacían de manera incompleta al omitir la forma correcta que sería: *“I’m seven years old”* y *“My name is Gabriela”*. También se notó que los estudiantes tenían una buena fluidez ya que sus respuestas eran inmediatas, además, los mismos le realizaban preguntas a la investigadora como: *-Fine and you?* reflejando seguridad.

Por otra parte, los tres (3) estudiantes que obtuvieron la calificación Merit se destacaron por comprender la mayor parte de la conversación. El contenido del pretest se basaba en (*numbers, clothes, how many, point the object, animals, body parts, colors and commands*) y las preguntas eran: *“Tell me which is this number?” “Is this a nose? Are these arms?” “Please, stand up, sit down”*. Los estudiantes respondieron a cada una de estas preguntas, aunque cometieron algunos errores gramaticales como: *-How many colors are there?* el estudiante se quedaba pensando sus respuestas y terminaba diciendo cómo: *- there eight*, aunque este tipo de respuestas demostraba que el estudiante sabía que se le estaba preguntando, en momentos esto afectaba el mensaje. Sin embargo, la interacción progresó generalmente bien. Su desempeño fue acorde con los descriptores de esta calificación, no obstante, demostraron en varios momentos vacilaciones como: *“Ehh” “mm”* pero lograron responder las preguntas durante el tiempo estipulado en el test.

En cuanto a la banda *Pass* correspondió a seis (6) estudiantes quienes evidenciaron comprender algunas preguntas de las que la investigadora hacía, aunque no respondían a ellas en varias ocasiones. Para responder se tomaban un tiempo más largo que los anteriores y dudaban frente a sus respuestas. Muchas veces algunos estudiantes se limitaban a dar respuestas con gestos. Incluso algunos errores que cometieron necesitaban ser corregidos durante las conversaciones tales como: *“How many colors are there?”* y su respuesta era *“-Orange, blue, yellow”*. También reflejaron mucha vacilación entre ellos además de la necesidad de repeticiones por ejemplo se les preguntó: *“What animal is this?”* -el estudiante pedía aclaraciones de lo que se les estaba preguntando en español - *“¿Tengo que decir el nombre de todos los animales?”* la investigadora hacía ejemplos *this is a dog* y le volvía a preguntar - *“And tell me what animal is this?”* y de esta forma algunos estudiantes lograban responder, pero habían otros que definitivamente no lo hacían y demostraban inseguridad. También hubo muchas pausas durante el test y en el momento de responder vacilaban gran parte del tiempo. Estos estudiantes

solicitaron apoyo continuo durante el examen para aclarar y ejemplificar las preguntas que se les hacía. Aunque la conversación se llevó a cabo hubo muchas dificultades para culminarla.

Finalmente, los cuatro (4) estudiantes que obtuvieron la calificación *Fail*, se distinguieron por reflejar falta de comprensión durante las conversaciones y se sentían limitados para responder. Es decir, incluso en algunas preguntas que lograban entender después de la explicación no sabían cómo responder a ellas y preferían guardar silencio en algunas ocasiones. También se les dificultó seguir el flujo de la conversación incluso con ayuda. Es decir, al iniciar la conversación se le preguntó a estos estudiantes - “How old are you?” - Sus respuestas fueron. - “ Fine”, aunque la investigadora realizara ejemplos, el estudiante no lograba entender lo que se le estaba preguntando por lo que se optó por continuar con las otras preguntas. Hubo un estudiante que no logró entender muy bien las preguntas tanto así que no respondió a la pregunta “What is your name? generalmente se quedaba en silencio. Por lo tanto estos resultados demostraron que se les dificultaba mucho recordar vocabulario básico estudiado durante el año escolar y su poca capacidad para producir de manera oral. También se notó que solían recurrir al español para entender, un claro ejemplo de ello fue cuando a dos estudiantes se les hizo preguntas como: “What is your favorite animal?” o “How old are you? y su respuesta fue “Teacher no te entiendo” – “Me puede repetir la pregunta” y de esta misma forma sucedió en varios momentos de la conversación. Asimismo, demostraban gran vacilación y muchas dudas en el momento de responder. Dado que el tiempo estimado era de cinco (5) minutos para llevar a cabo toda la conversación abarcando los temas los estudiantes no lograron hacerla en esa duración, por el contrario, hubo unos estudiantes que tomaron el doble del tiempo estimado debido a las dificultades que presentaron y se tuvo que omitir algunas preguntas por lo tanto no se pudo completar la tarea.

Después de analizar los resultados en cada una de sus bandas y sus descripciones se puede observar que los resultados de forma general muestran que el grupo se encuentra ubicado de manera desigual, es decir, no es un grupo homogéneo en cuanto a la producción oral y este análisis nos lleva a realizarnos preguntas como: ¿Qué tan distantes están los estudiantes de *Fail* de los de *Distinction*? ¿Qué les faltó? ¿En qué tendrían que trabajar más para superar sus dificultades? Juntando a los estudiantes que por su performance se situaron en las calificaciones más bajas del test las cuales son *Pass* y *Fail*. Se evidenció que diez (10) de ellos lo cual equivale

a más de la mitad de los estudiantes de este grupo presentaron falencias y dificultades en el desarrollo de su habilidad oral que los separan de los que tiene una calificación más alta y esto tiene relación con que constantemente recurrían a la lengua materna en busca de explicación, se notaba inseguridad por parte de sus respuestas y con necesidad de aprobación de ellas. También tuvieron errores de pronunciación y en repetidas ocasiones olvidaban vocabulario. Además, algunos de ellos se sentían nerviosos.

Por otro lado, solo seis estudiantes demostraron tener un buen dominio de acuerdo a su nivel de lengua y el desempeño que tuvieron en el test diagnóstico. Es por esto que desde este trabajo de investigación surgió el interés de incidir de manera positiva en la producción oral de este grupo con el fin de que puedan tener un nivel más equilibrado entre todos y que los 10 estudiantes que no obtuvieron una calificación tan buena puedan mejorar sus dificultades y desarrollar su producción oral.

4.2 Análisis de las implementaciones de la rúbrica de seguimiento de la producción oral

Durante el proceso de las intervenciones para conocer el avance que tuvieron cada uno de los estudiantes durante este proceso, se aplicó una rúbrica de seguimiento de la producción oral que fue tomada de la Universidad King Abdulaziz. La cual contó con 3 criterios claves: Grammar and vocabulary, pronunciation and fluency. Esta rúbrica se implementó en tres ocasiones, en las intervenciones III, VI y IX. Finalmente se realizó la interpretación descriptiva de los resultados que se obtuvieron de las diferentes implementaciones.

4.2.1 Implementación I

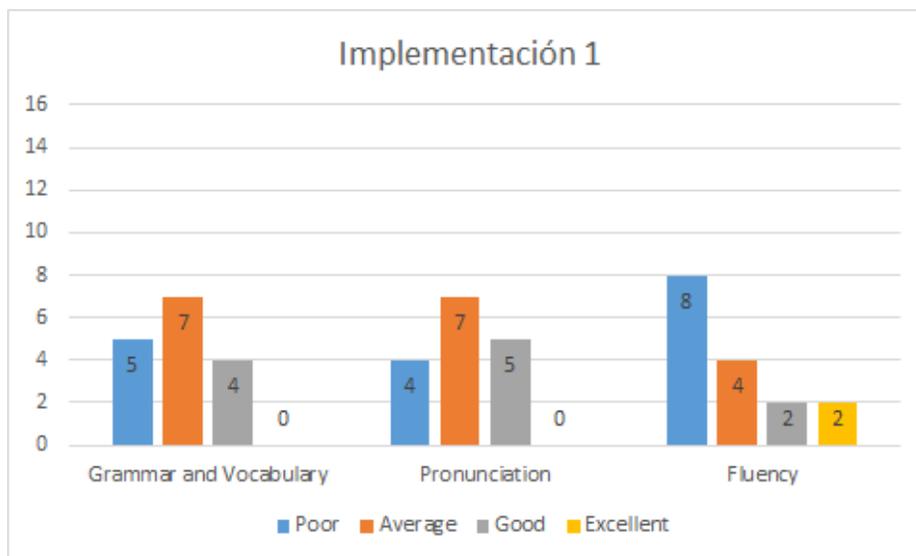


Figura 3. Resultados de la I rúbrica de seguimiento de la producción oral.

Fuente: Elaboración propia

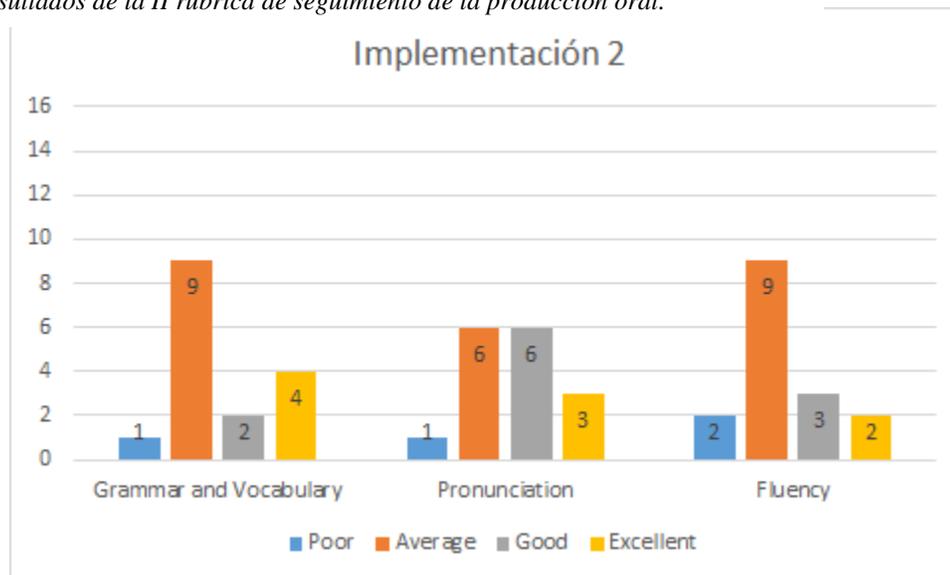
En la primera implementación se pudo observar que el grupo está dividido de manera muy desigual. Es decir, en el criterio de *Grammar and Vocabulary* la mayor cantidad de estudiantes lo que equivale a siete (7) estudiantes, se encuentran en el indicador de desempeño denominado como *Average*. Dado que, durante la práctica de la producción oral, ellos cometieron algunos errores importantes en cuanto a la construcción de las oraciones. Sin embargo, esto en ningún momento afectó el mensaje que querían transmitir, pero gran parte del tiempo estos estudiantes tuvieron un uso de la gramática y el vocabulario aceptable. Seguidamente cinco (5) estudiantes se encontraron en el indicador de desempeño denominado como *Poor*, ya que estos estudiantes tuvieron dificultades en el uso de la gramática, por ejemplo, hubo un caso donde los estudiantes debían preguntarle a su compañero “What is she doing?” por lo que el estudiante dijo: “What she doing is?” y en ocasiones olvidaban el vocabulario para llevar a cabo las actividades. Por otra parte, en la calificación good se situaron cuatro (4) estudiantes que se caracterizaron por hacer un buen uso de la gramática y buen dominio de vocabulario, son estudiantes que demuestran gran interés por el inglés, presenta errores, pero solo ocasionalmente. Y por último en esta primera implementación ningún estudiante tuvo la que calificación Excellent ya que este criterio se distingue de los demás por su excepcional uso tanto de la gramática como del vocabulario y los errores permitidos son mínimos.

Para el criterio de *Pronunciation* se pudo observar que los estudiantes estuvieron casi en igual de condiciones que en el anterior criterio mencionado, donde la mayor parte de estudiantes siete (7) se situó en la calificación *Average* donde los estudiantes cometían errores, pero su pronunciación era clara en el momento de querer transmitir el mensaje ya que su compañero lograba entender lo que se le trataba de decir. Los cuatro (4) estudiantes que se situaron en *Poor* generalmente pronunciaban las palabras tal cual como se escribían lo que en algunos casos generó confusión a su compañero de trabajo. Posteriormente fueron cinco (5) estudiantes que por tener una buena pronunciación gran parte del tiempo se ubicaron en la calificación *good*. Finalmente, ningún alumno logró la calificación *Excellent* dado a la exigencia que le criterio representa. Aunque hubo estudiantes que demostraron la capacidad que tienen para comunicarse cometían errores que impedía que su calificación fuera la más alta.

Para terminar, durante la implementación de la primera rúbrica en cuanto el criterio de *Fluency* gran parte del grupo siete (7) se encontró bajo la calificación de *Poor*. A causa de que estos estudiantes en el momento de hablar hacían uso exagerado de muletillas como: “ehh” “mm”, les costaba seguir con la conversación y en varios casos optaron por guardar silencio. Posteriormente cuatro (4) estudiantes alcanzaron la calificación *Average* debido a que en ocasiones los estudiantes respondían de forma inmediata a lo que se le preguntaba, pero en algunos casos las pausas durante la conversación interrumpían el flujo de la misma. Por último, tanto en la calificación *Good* y *Excellent* dos (2) estudiantes se posicionaron en estos indicadores demostrando la capacidad de hablar en un ritmo espontáneo y natural.

4.2.2 Implementación II

Figura 4. Resultados de la II rúbrica de seguimiento de la producción oral.



Fuente: Elaboración propia

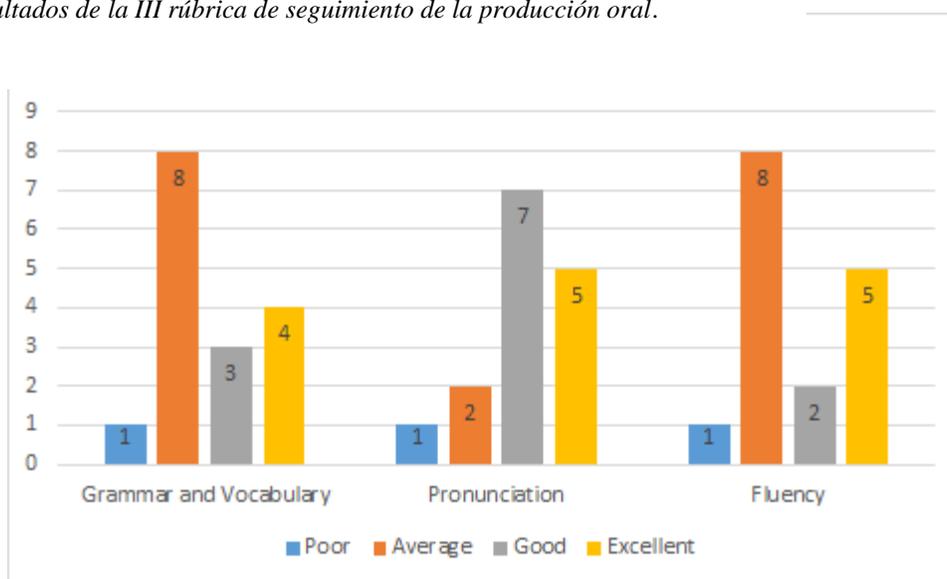
Para la segunda implementación de la rúbrica de seguimiento fue notable que hubo un avance en los estudiantes de acuerdo a los criterios de desempeño que plantea la rúbrica. Para el criterio de *Grammar and Vocabulary* la mayoría de los estudiantes en total nueve (9) se situaron en *Average*, dado que estos estudiantes por medio de las intervenciones han logrado superar algunos errores permitiendo así que gran parte del tiempo ellos puedan comunicarse haciendo uso de la gramática y el vocabulario estudiado. Solo un (1) estudiante se situó en la calificación *Poor* y dos estudiantes estuvieron en *Good*. Sin embargo, esta implementación demostró que varios estudiantes en total cuatro (4) lograron la máxima calificación la cual es *Excellent*, ya que estos estudiantes en el momento de hacer uso de la producción oral recuerdan notablemente como se construyen las oraciones y el vocabulario lograron interiorizarlo.

Por otra parte, las calificaciones de *Average* y *good* tuvieron la misma cantidad de estudiantes dando un total de doce (12). Estos estudiantes demostraron que su pronunciación gran parte del tiempo fue precisa. Aunque la rúbrica permite errores estos no alteraron el sentido de lo que ellos quisieron decir. Solo un estudiante estuvo bajo la calificación *Poor* y tres (3) estudiantes se encontraron en la calificación *Excellent* demostrando mejora en el proceso de aprendizaje.

Para finalizar, se pudo observar que para este criterio la mayor cantidad de estudiantes están dentro de *Average* nueve (9) dado que estos estudiantes, aunque presentaron ciertas vacilaciones podían decir oraciones completas. Seguidamente solo dos (2) estudiantes reflejaron dificultades en el momento de hablar ya que su fluidez fue interrumpida por muchas pausas y no lograban comunicarse. Y es así como (5) estudiantes lograron las mejores calificaciones las cuales se dividieron en *good* tres (3) estudiantes y *excellent* dos (2) evidenciado su capacidad para comunicarse de forma oral sin vacilaciones y de forma espontánea.

4.2.3 Implementación Final

Figura 5. Resultados de la III rúbrica de seguimiento de la producción oral.



Fuente: Elaboración propia

Durante la tercera implementación se demostró cómo los estudiantes fueron avanzando de forma progresiva en los tres criterios denominados por la rúbrica. Al analizar la gráfica se pudo observar cómo en la calificación *poor* los estudiantes disminuyeron en gran medida. Por otro lado, fue evidente como muchos estudiantes en cada uno de estos criterios se situaron en las mejores calificaciones *good* y *excellent*. En esta implementación se notó que los estudiantes tenían más determinación a la hora de hablar. Hubo 4 estudiantes que a través de las implementaciones demostraron su habilidad para comunicarse puesto que durante las actividades hablaban con mucha seguridad y de forma espontánea y dominaban el tema a la perfección. Aunque hubo estudiantes que tuvieron falencias en criterios como *Grammar and Vocabulary* ya

que no recordaban cómo organizar las oraciones su pronunciación eficiente. Al igual que hubo estudiantes que, aunque presentaban dificultades de transmitir el mensaje de forma fluida lograban completar la actividad.

4.2.4 Análisis comparativo de las rúbricas de seguimiento de la producción oral.

En el momento de comparar las tres implementaciones de la rúbrica de seguimiento teniendo en cuenta que la tercera implementación se hizo en la clase número 9, es notable el avance que tuvieron los estudiantes durante el proceso. Al comparar los resultados de los criterios de *Grammar and Vocabulary* de las tres implementaciones se pudo observar que, en la primera, ningún estudiante logró posicionarse en la mejor calificación que fue *excellent*, mientras que para la segunda y tercera implementación cuatro (4) estudiantes lograron posicionarse dentro de este criterio. Sin embargo, durante las tres implementaciones de la rúbrica se evidenció que en el criterio de *Grammar and Vocabulary* gran parte de los estudiantes se posicionaron en *average*, considerando que el objetivo de los estudiantes siempre fue tratar de comunicar el mensaje sin priorizar la parte gramatical. Esto se relaciona con lo que plantea Brown (2001) acerca de la importancia de un docente en hacer énfasis debe en el propósito y contenido del mensaje más que en las formas lingüísticas.

En el caso de la pronunciación, al hacer la comparación de los resultados hubo un claro avance durante las tres implementaciones, ya que en la primera ningún estudiante obtuvo la máxima calificación; en la segunda implementación un total de tres estudiantes lograron estar en *Excellent*. Al finalizar dos estudiantes más lograron avanzar a la calificación máxima teniendo así un total de 5 estudiantes.

Para terminar, en la parte de la fluidez durante la primera implementación, fueron ocho (8) estudiantes con calificación *poor*, siendo así el criterio con más estudiantes en la nota más baja. Pero al observar la segunda y la tercera implementación, la mayoría de estudiantes se posicionaron en *average* demostrando así que la mayoría de los estudiantes lograron avanzar. Finalmente, en la tercera implementación se demostró como 7 estudiantes lograron posicionarse en las dos mejores calificaciones que plantea la rúbrica los cuales son *good* y *excellent*.

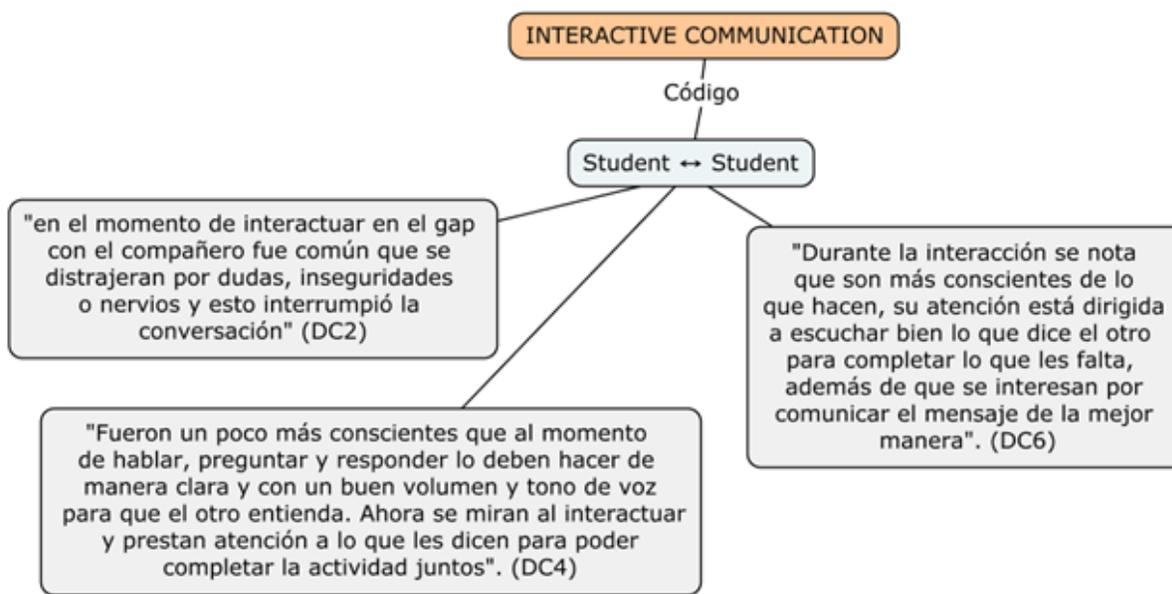
En conclusión, a partir del análisis de los resultados de las tres implementaciones de la rúbrica, se notó un avance progresivo en cada uno de los criterios que hacen parte inherente de la producción oral y los cuales son según Syakur (1987, p.3) citado en Dewi (2010, p.2) la pronunciación, gramática, fluidez y comprensión.

4.3 Análisis del instrumento diario de campo

Durante el proceso de acción de las 10 intervenciones se observó y se registró de manera directa el proceso de las clases a través de 10 diarios de campo. Para después ser analizado y encontrar patrones recurrentes a través de la lectura. Estos patrones se hallaron en cada uno de los criterios en donde se tomaron en cuenta los datos más relevantes que se convirtieron en códigos a tener en cuenta. Además, por medio de este instrumento se da respuesta al segundo objetivo específico de la investigación en donde se desea describir la incidencia de la implementación de la secuencia didáctica basada en la técnica *Information Gap* en los estudiantes de 2do grado de primaria. Estos códigos son representados a través de unos mapas mentales en los cuales se incluyen cada categoría del diario de campo, además de los códigos hallados y relatos que los soportan.

4.3.1 Comunicación interactiva

Figura 6. Mapa mental de la categoría *Interactive communication*



Fuente: Elaboración propia

La comunicación interactiva tuvo ciertos patrones similares los cuales apuntaban a la interacción que surgió entre los estudiantes y la cual se fomentó mucho al momento de desarrollar la técnica de *information gap*, en donde la voz del profesor se vió reducida para dar paso al incremento de una comunicación entre pares, es decir, entre los estudiantes mismos. Al inicio de las intervenciones se encontraron ciertas dificultades entre los estudiantes al momento de interactuar ya que no existía la conciencia de escuchar al otro y realizar un intercambio de información, opiniones, etc. A la misma vez la manera de transmitir la información era de una manera rápida y sin la intención firme de hablar de forma clara para que el otro entendiera bien. Estas situaciones se percibieron más que todo al principio de las intervenciones hechas en donde en el diario de campo 2 se halló que "en el momento de interactuar en el *information gap* con el compañero fue común que se distrajeran por dudas, inseguridades o nervios y esto interrumpió la conversación", haciendo que la atención se dispersara. Estas situaciones se relacionan con lo que plantean Mcintyre y Gardner (1992) que señalan que una de las habilidades que más produce ansiedad en los estudiantes es la habilidad oral, dado que experimentan miedo a equivocarse y a lo que opinen los demás al momento de hablar.

Mas todas estas situaciones fueron cambiando a través del tiempo en donde los estudiantes empezaron a interesarse por las actividades de *information gap* al entender mucho más como debían manejarse y la importancia de terminar la actividad, la cual dependía de ambos en la interacción. Esto generaba en ellos la necesidad de comunicarse para poder terminar entre ambos la actividad, encontrando así una razón para comunicarse y hacerlo de la mejor manera posible.

Esto se observó cuando en el desarrollo del 4 *information gap* "fueron un poco más conscientes que al momento de hablar, preguntar y responder lo debían hacer de manera clara y con un buen volumen y tono de voz para que el otro entienda. Ahora se miran al interactuar y prestan atención a lo que les dicen para poder completar la actividad juntos". (Diario de campo 4). Es decir, que logran entender mejor que el hecho de comunicarse debe ser de manera consciente, y que no solo es una transmisión de mensajes sino una negociación de ellos, y que deben producir y recibir de la mejor manera lo que comuniquen como señala Brown y Yule (1983).

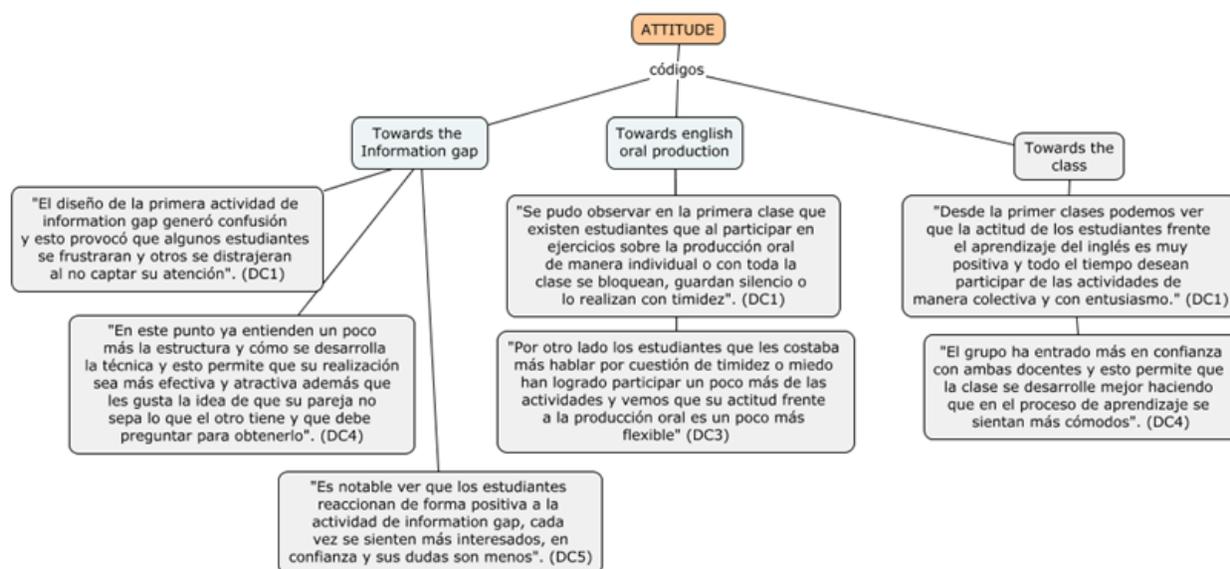
Es así que de manera paulatina se ha evidenciado a través de las clases que cada vez las parejas de trabajo se acoplan y logran encontrar estrategias que los ayuden a comprender lo que

cada uno trasmite, haciendo uso incluso de gestos y lenguaje corporal que apoyen el mensaje. Al comparar las primeras intervenciones con las más avanzadas se nota un cambio ya que el comunicarse dentro de la técnica tiene más sentido y entienden que es importante la disposición que tengan en el momento de interactuar.

Más adelante en la intervención 6 se encontró que los estudiantes “son más conscientes de lo que hacen, su atención está dirigida a escuchar bien lo que dice el otro para completar lo que les falta, además de que se interesan por comunicar el mensaje de la mejor manera”. (Diario de campo 6). Todo esto muestra que hay un cambio gradual y positivo dentro de las interacciones que tienen los estudiantes al hacer uso de su habilidad oral, además de que complementan su mensaje con su lenguaje extralingüístico por medio de gestos, movimientos corporales, con miradas se ayudan para corregir sus dificultades y enfatizan en el mensaje. (Delgado, 1999)

4.3.2 Actitudes hacia la clase

Figura 7. Mapa mental de la categoría Attitude



Fuente: Elaboración propia

Al analizar los relatos de este criterio se encuentra que surgieron de la lectura reflexiva 3 códigos los cuales se repetían varias veces en los diarios de campo. Esos códigos de *attitude* son: *Towards the information gap*, *towards english oral production* y finalmente *towards the class*.

Empezando por el primer código el cual hace referencia sobre la actitud que tuvieron los estudiantes frente a la técnica de *information gap* se puede analizar que hubo un avance frente a la percepción que tenían los estudiantes de ella. Al iniciar las intervenciones, sucedió que la primera actividad con el uso de la técnica se diseñó de tal forma que resultaba compleja para el nivel de los estudiantes de esta población y esto afectó de manera negativa el desarrollo de la misma. En el diario del campo 1 se afirmó que se pudo “notar que el diseño de la primera actividad de *information gap* generó confusión y esto provocó que algunos estudiantes se frustraran y otros se distrajeran al no captar su atención”. Al resultar con un grado de complejidad alto la mayoría de los estudiantes se desconectaron de la actividad. Esto les sirvió a las autoras como una situación de aprendizaje en donde debían adaptar mucho más las actividades de acuerdo al nivel de la población escogida.

Con el paso de algunas clases, el grupo se logró adaptar mucho más a la dinámica y la forma en que funcionaba la técnica, generando en ellos un cambio mayormente positivo y "se observó que los estudiantes ya entendían un poco más la estructura y cómo se desarrolla la técnica y esto permitió que su realización fuera más efectiva y atractiva además que les gustó la idea de que su pareja no supiera lo que el otro tiene y que debe preguntar para obtenerlo” (Diario de campo 4).

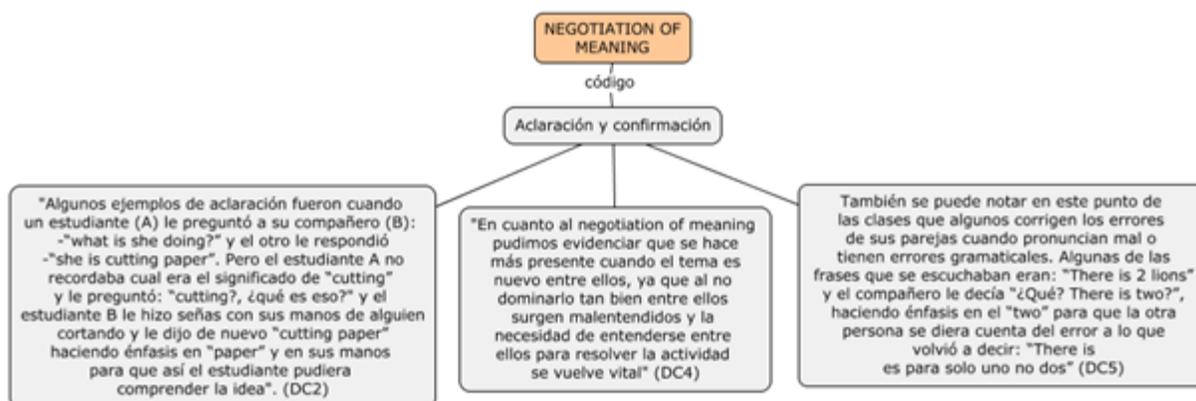
Esto les permite a las autoras inferir en qué esta técnica necesita un tiempo en el que la población se adapte a ella y los profesores conozcan de qué manera funciona la técnica con los estudiantes y diseñen las actividades de la mejor manera posible. También es importante señalar que “en el desarrollo de la técnica se pudo notar que los estudiantes que más se les dificultaba comunicarse y lo hacían en voz baja por no saber, por miedo, por ansiedad se sienten más en confianza y logran hablar con más claridad” (Diario de campo 6) a medida que pasa el tiempo y logran entender el verdadero sentido que tiene esta técnica. A través de estos relatos se puede identificar que la actitud que tenían los estudiantes frente a la técnica fue cambiando poco a poco con factores como el tiempo y un buen diseño por parte de las docentes, en donde se tuviera en cuenta a parte del nivel de lengua de los estudiantes una forma de volverla atractiva para ellos, es allí donde se debe enfatizar en el hecho de que las actividades a través del *information gap* se relacionan a una comunicación es más real y que facilita la adquisición del mismo (Doughty y Pica, 1986).

Asimismo, en cuanto al código de la actitud de los estudiantes hacia la producción oral en inglés podemos observar que a ciertos estudiantes les gusta mucho desarrollar su habilidad oral a través de diferentes actividades que se hicieron en el salón, además de la técnica de *information gap*, mientras que a otros estudiantes se les hace complejo participar de manera cómoda y tranquila. Es así que se encuentra "que existen estudiantes que al participar en ejercicios sobre la producción oral de manera individual o con toda la clase se bloquean, guardan silencio o lo realizan con timidez" (Diario de campo 1), y esto termina por afectar las oportunidades que tienen para practicar su habilidad oral. Esta situación fue trabajada de manera constante al seguir e insistir en crear los espacios y momentos en los cuales todos pudieran incentivar su habilidad oral por medio de actividades individuales y grupales con el fin de que tuvieran más confianza en sí mismos y se mostrarán más flexibles al momento de desarrollar su producción oral. Esto causó que los estudiantes que les costaba más hablar por cuestión de timidez o miedo lograran participar un poco más de las actividades y que su actitud frente a la producción oral fuera un poco más flexible" (Diario de campo 3) puesto que como señala Kayi (2006), en este tipo de actividades todos tienen las mismas oportunidades de hablar y esto hace que sean efectivas.

Finalmente, el otro código que también fue importante dentro de esta categoría fue la actitud que tenían de la clase en donde "desde la primer clases se pudo ver que la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés fue muy positiva y todo el tiempo deseaban participar de las actividades de manera colectiva y con entusiasmo." (Diario de campo 1) y esto era una ventaja para todos ya que el gusto por la clase se convertía en algo contagioso entre los estudiantes. El hecho de asistir a varias clases hizo que los estudiantes y las profesoras entrarán en confianza y existiera un buen ambiente para desarrollar las clases, generando comodidad y una sensación de seguridad en donde los estudiantes se pudieran arriesgar a comunicarse entre ellos (Chomsky, 1988).

4.3.3 Negociación de significado

Figura 8. Mapa mental de la categoría *Negotiation of meaning*



Fuente: Elaboración propia

Durante el desarrollo de la técnica se generó en los estudiantes la necesidad de negociar el significado cuando encontraban en la interacción dificultades para comprenderse. Estas negociaciones circundaban entre aclaraciones y confirmaciones de significado en donde la otra persona la otra persona debía repetir y reestructurar la manera en que comunicaba el mensaje para hacerse entender. Desde la primera intervención se vio la negociación entre ellos de muchas maneras, desde usar su voz hasta recurrir a movimientos corporales y señas, incluso el español también era usado como medio de aclaración.

En la segunda intervención "algunos ejemplos de aclaración fueron cuando un estudiante (A) le preguntó a su compañero (B): - "what is she doing?" y el otro le respondió - "she is cutting paper". Pero el estudiante A no recordaba cual era el significado de "cutting" y le preguntó: "cutting?, ¿qué es eso?" y el estudiante B le hizo señas con sus manos de alguien cortando y le dijo de nuevo "cutting paper" haciendo énfasis en "paper" y en sus manos para que así el estudiante pudiera comprender la idea". (Diario de campo 2). Aquí se puede evidenciar una negociación acorde al nivel y dominio de la lengua de los estudiantes.

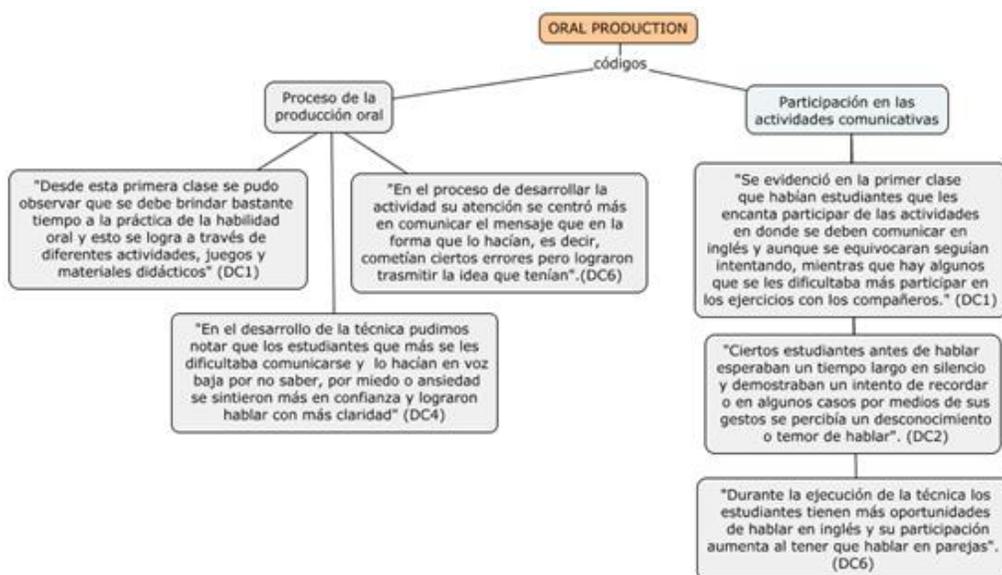
Por ende, es inevitable ver rupturas de la comunicación al momento en que los estudiantes se comunican con sus parejas y dentro de la técnica de *information gap* es importante que el

mensaje se comunique de forma correcta para que al final las dos personas tengan la misma información, y hemos encontrado que el *negotiation of meaning* "se hace más presente cuando el tema es nuevo entre ellos, ya que al no dominarlo tan bien entre ellos surgen malentendidos y la necesidad de entenderse entre ellos para resolver la actividad se vuelve vital" (Diario de campo 4), esto quiere decir que en algunas clases al trabajarse un contenido temático durante varias clases el *negotiation of meaning* era más escaso al dominar el tema y el vocabulario, pero al empezar un tema nuevo este se hacía más presente entre sus interacciones.

Por otro lado, al empezar las clases la negociación siempre se basaba en la aclaración de algunas palabras y la solicitud de repetir para entender, mas no se corregía al compañero. Esta situación se ha empezado a hacer presente en algunas actividades en donde "algunos corrigen los errores de sus parejas cuando pronuncian mal o tienen errores gramaticales. Algunas de las frases que se escuchaban eran: "There is 2 lions" y el compañero le decía "¿Qué? There is two?", haciendo énfasis en el "two" para que la otra persona se diera cuenta del error a lo que volvió a decir: "There is es para solo uno no dos" (Diario de campo 5). Todas estas aclaraciones y repeticiones reflejan que los estudiantes están más interesados en tener una buena comunicación en donde logren entender el mensaje que deseas transmitir de la mejor manera.

4.3.4 Producción oral

Figura 9. Mapa mental de la categoría Oral production



Fuente: Elaboración propia

Al observar la producción oral de los estudiantes se encontraron dos códigos interesantes, el primero el proceso de la producción oral y como es su progreso a través de las clases y el segundo es sobre la participación en las actividades comunicativas, es decir, el desempeño que tienen los estudiantes al momento de comunicarse.

En cuanto al proceso que tiene la producción oral en el salón de clases se cita el diario de campo 1 en donde dice que "desde esta primera clase se pudo observar que se debe brindar bastante tiempo a la práctica de la habilidad oral y esto se logra a través de diferentes actividades, juegos y materiales didácticos" (Diario de campo 1), ya que es una de las habilidades que cuesta más desarrollar y la cual se debe trabajar de muchas maneras para que el estudiante logre tener la oportunidad de practicar y avanzar cada vez más en ella puesto que esta es la única forma de incentivar la habilidad oral (Bruner, 1994). Al ser una habilidad que toma dedicación se halló que "en el desarrollo de la técnica se pudo notar que los estudiantes que más se les dificultaba comunicarse y lo hacían en voz baja por no saber, por miedo o ansiedad se sintieron más en confianza y lograron hablar con más claridad" (Diario de campo 4), y esto nos lleva a pensar que además de tener en cuenta todos los medios por los cuales se puede incentivar y estimular la producción oral en los estudiantes también hay otros factores que son importantes y hay que tener en cuenta durante el proceso de aprendizaje ya que influyen de manera directa y en estos se encuentra el temor a hablar, la inseguridad de algunos sumando que algunos estudiantes tienden a ser más tímidos. Es por eso, necesario crear un ambiente seguro física y emocionalmente en donde los estudiantes a los que más les cuesta interactuar poco a poco puedan abrirse y producir frases, además que hay que brindarles más apoyo durante el proceso sin que este sea intimidante y tan directo.

Por otro lado, también podemos entender a partir de la experiencia de las intervenciones que poco a poco el énfasis de las interacciones entre los estudiantes se basa más en el comunicar el mensaje sin pensar tanto de la manera en que lo están haciendo, es decir, prima el concepto de transmitir las opiniones e ideas sobre la forma en que lo hacen. Durante la intervención 6 "en el proceso de desarrollar la actividad su atención se centró más en comunicar el mensaje que en la forma que lo hacían, es decir, cometían ciertos errores, pero lograron transmitir la idea que

tenían”. (Diario de campo 6). Esto quiere decir que cometen algunos errores gramaticales y de pronunciación, pero se termina comunicando el sentido del mensaje. Y es muy común que los estudiantes de estas edades no sean tan conscientes de las reglas y las estructuras que deben seguir en el momento de interactuar con otros.

El otro código encontrado en esta categoría hace referencia a la participación de los estudiantes en las actividades que contaban con un propósito comunicativo con el fin de incidir en su producción oral, para eso "se evidenció en la primer clase que habían estudiantes que les encanta participar de las actividades en donde se debían comunicar en inglés y aunque se equivocaran seguían intentando, mientras que hay algunos que se les dificultaba más participar en los ejercicios con los compañeros." (Diario de campo 1) y estos optaban por guardar silencio o evitaban participar. Poco a poco a estos se les motivaba a participar de manera progresiva y sin hacerlos sentir incómodos y crear una barrera. Mas era visible que "ciertos estudiantes antes de hablar esperaban un tiempo largo en silencio y demostraban un intento de recordar o en algunos casos por medios de sus gestos se percibía un desconocimiento o temor de hablar". (Diario de campo 2), y se encontró que estas emociones eran más presentes cuando se hacían frente a todo el grupo mientras que durante el desarrollo de la técnica y al trabajar en parejas se sentían mucho más cómodos y lograban producir un poco más que cuando todos los observaban y esto hacía que "durante la ejecución de la técnica los estudiantes tuvieran más oportunidades de hablar en inglés y su participación aumentará al tener que hablar en parejas". (Diario de campo 6). AL trabajar a técnica se sentían obligados por ellos mismos a conversar y fuera de un ambiente bajo presión el cual terminaba por hacerlos guardar silencio.

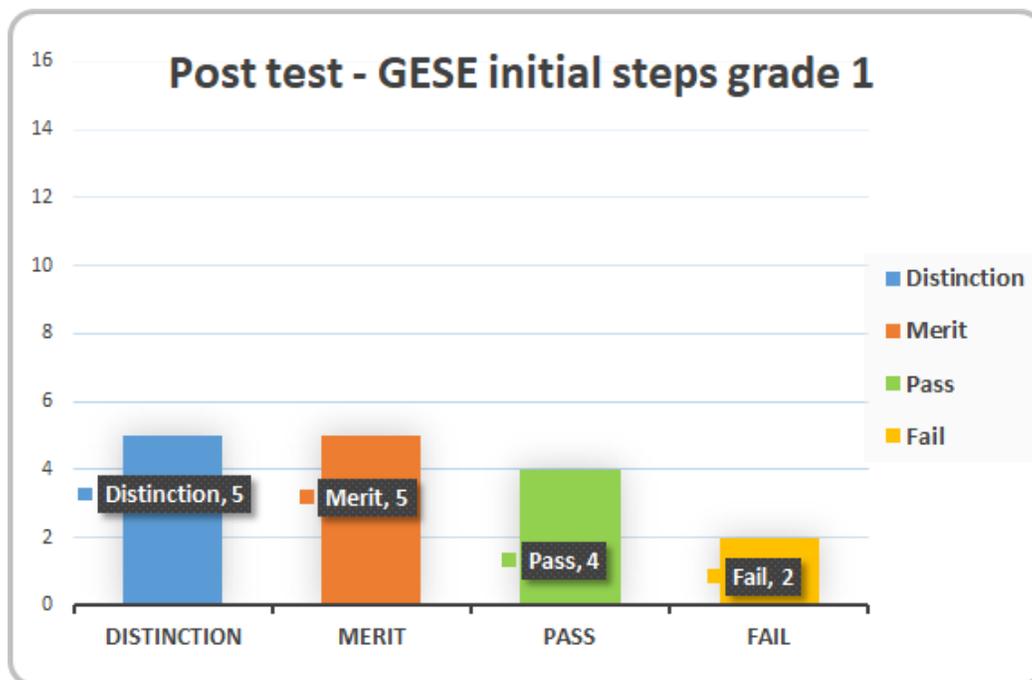
Estos fueron todos los códigos que se encontraron en el diario de campo y los cuales permiten entender, interpretar y analizar de una manera más específica lo que ha sucedido durante las clases de manera cercana y ver el progreso que ha tenido la investigación con relación a los objetivos planteados y la población escogida.

4.4 Análisis del post test

Al finalizar las 10 intervenciones, se realizó nuevamente el post test GESE initial steps grade 1 para determinar el nivel final de producción oral de los estudiantes de segundo grado y así dar respuesta al tercer objetivo específico. El contenido del post test fue el mismo del que se plantea

para el GESE y se le añadieron algunas preguntas sobre los temas vistos durante las intervenciones.

Figura 10. *Posttest - GESE initial steps grade 1 results.*



Fuente: Elaboración propia

En la figura se puede evidenciar que cinco (5) estudiantes se ubicaron dentro de la calificación de Distinction. Así mismo en Merit se encontraron otros cinco (5) estudiantes. Por otro lado, en la calificación Pass se situaron cuatro (4) estudiantes, y finalmente en Fail fueron dos (2) estudiantes.

Al observar detalladamente cada uno de las bandas se encontró que cinco (5) estudiantes se posicionaron en la nota más alta que plantea el test la cual se denomina como *Distinction*. Estos alumnos obtuvieron esta calificación ya que hubo una conversación fluida demostrando siempre mucha seguridad en sus respuestas. El examen debía durar máximo 5 minutos donde los estudiantes tenían que responder todas las preguntas. Ellos lograron completar el examen en menos del tiempo planteado. También, fueron estudiantes que entendían muy bien lo que se les preguntaba y sus respuestas fueron totalmente acertadas, solo hubo un estudiante que dijo: what? indicando que le repitieran la pregunta y así logró responder. Asimismo, los estudiantes de *distinction* se caracterizaron por manejar una muy buena pronunciación, buen dominio de la

gramática, recordaban los temas vistos en clase. La interacción comunicativa transcurrió sin problemas.

En cuanto a la banda de *Merit*, se clasificaron un total de cinco (5) estudiantes. Durante la conversación estos estudiantes entendían muy bien lo que se les preguntaba, demostraban una buena cobertura de las habilidades comunicativas, pero hubo estudiantes que al responder presentaban vacilaciones como: “mm” “ehh”. Sin embargo, aunque se tomaran su tiempo para pensar al final respondían correctamente. Del mismo modo, hubo dos estudiantes que al preguntarle “*How old are you?*” respondieron la edad, pero inmediatamente se retractaron y respondieron “*fine and you?*”. En una de las preguntas del test los estudiantes debían responder “*she is playing*”, pero respondían “*she is play*” aunque no era la forma correcta, su respuesta no estaba tan aislada a lo que debían responder, esto se relaciona con lo que plantea Hadley (2003) donde menciona que en el aprendizaje de un idioma se debe hacer más énfasis en la competencia comunicativa que en la gramatical. La conversación se desarrolló generalmente bien, aunque las vacilaciones en momentos afectaron la fluidez de la interacción comunicativa.

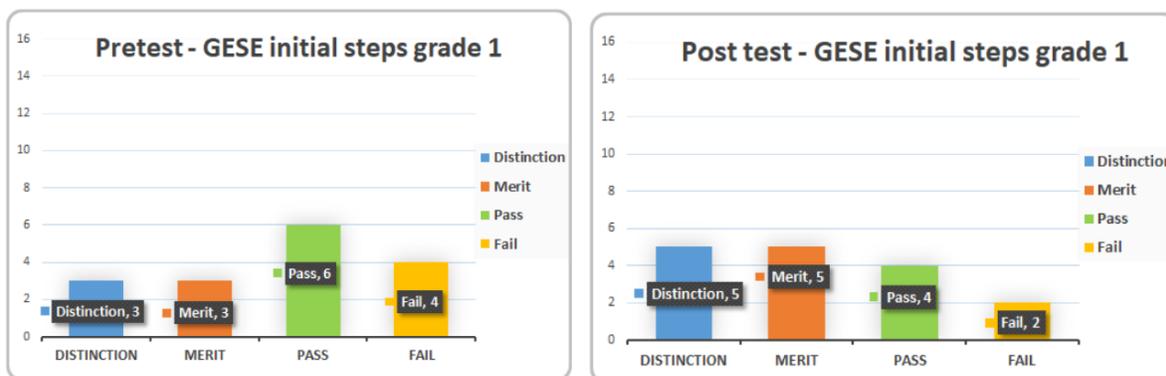
Por otra parte, para la banda de *Pass* se ubicaron 4 estudiantes en esta calificación. Durante la conversación ellos no lograban entender algunas preguntas del test como *How old are you? How many colors are there?* a lo que se quedaban callados o pedían que le repitieran la pregunta. Hubo un caso donde un estudiante dijo: “Usted me está preguntando por cuantos colores hay o para que diga los colores” en ese momento la profesora le hizo un ejemplo y así logró responder. Presentaron vacilaciones, inseguridad al responder, en algunas ocasiones pronunciaron mal palabras como: “*Playing*” “*Talking*” “*Drawing* ya que las pronunciaban como se escribían. Algunas imprecisiones afectaron el mensaje y el flujo de la conversación se vio interrumpida por ejemplo se le preguntó “*What is your favorite color?*” y dos estudiantes solo señalaban los colores y guardaban silencio, la docente decía *my favorite color is blue* y volvía a preguntarles, a lo que respondió *yellow*. Se presentaron varias solicitudes de repetición o pausas durante el acto comunicativo mientras lograban responder. Estos estudiantes necesitaron algo de apoyo para así lograr completar la tarea.

Por último, en la banda de *Fail* fueron dos (2) estudiantes que se posicionaron en esta calificación. Se distinguieron por no completar la tarea, esto quiere decir que fueron estudiantes donde se les dificultó mucho entender y responder la mayoría de las preguntas del test por lo que se les tomó más tiempo que a los estudiantes de las demás calificaciones. Hubo un estudiante

donde se le preguntó “*How many elephants are in the zoo?*” y lo único que hacía era mirar a la docente y señalar algún animal y así con varias preguntas. Estos estudiantes se caracterizaron también por demostrar inseguridad y miedo al responder. Asimismo, hacían uso del español para decir que no entendían lo que se les preguntaba demostrando gran confusión. Evidenciaron poca cobertura de la habilidad comunicativa. Cometieron errores como por ejemplo a un estudiante se le preguntó *what is she doing?* y respondió *fine?* Hubo muchas preguntas sin responder ya que aunque la docente realizara ejemplos, el estudiante no lograba entender lo que se le estaba preguntando por lo que se optaba por continuar con el test. La falta de comprensión y las vacilaciones severas impedían que la comunicación fluyera bien.

4.4.1 Análisis comparativo del test y post test.

Figura 11. Resultados del pre test y post test



Fuente: Elaboración propia

Al comparar los resultados obtenidos en el pre test y postest se pudo observar el avance que tuvieron los estudiantes en la producción oral por medio de la técnica de information gap. Durante el pretest en la banda de *Distinction* la cual es considerada como la mejor calificación solo tres estudiantes se posicionaron en esta nota, pero en el postest fueron 5 estudiantes que demostraron una cobertura integral de las habilidades comunicativas. Del mismo modo, al ver la banda de *Merit* en el postest también fueron 5 estudiantes en total lo que quiere decir que dos estudiantes más lograron un progreso significativo en su habilidad oral.

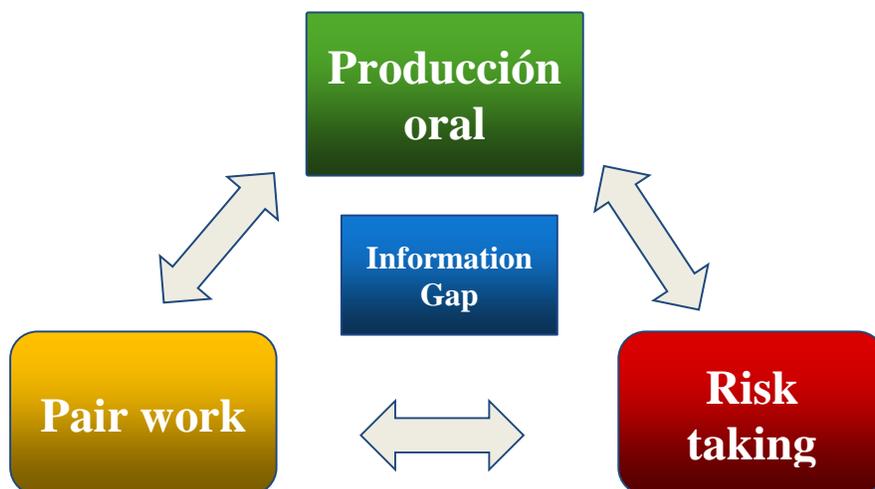
Por otra parte, en el caso de *Pass* que durante el pretest fue la nota con más estudiantes, en el postest 4 personas se posicionaron en esta calificación ya que son estudiantes que presentaron falencias durante la conversación, pero aun así lograron avanzar. Y por último en *Fail* solo 2

alumnos no lograron cumplir con los requerimientos que pedían el test para lograr obtener una mejor nota. Como se mencionó anteriormente, estos estudiantes se les fue difícil llevar a cabo la conversación debido a las dificultades que presentaron las cuales impidieron un buen flujo de la conversación demostrando así poca evidencia de cobertura de las habilidades comunicativas, funciones y elementos de lenguaje. Aunque el objetivo de la investigación era que todos los estudiantes lograran avanzar y así fuera un grupo homogéneo. Es claro el avance de los estudiantes ya que más de la mitad de los estudiantes se posicionaron en las mejores calificaciones *Distincion* y *Merit*, y solo dos estudiantes se encontraron en la nota más baja.

4.5 Discusión

En esta sección se da respuesta a la pregunta de la investigación sobre la incidencia de la técnica *information gap* en la producción oral de los estudiantes de segundo grado, y a los objetivos planteados en la misma y para responder a ellos se hace la triangulación de datos. En donde se realiza un contraste de los resultados obtenidos a través de todos los instrumentos con los antecedentes convocados y el sustento teórico con el cual se soporta la investigación. De manera que en la siguiente figura se puede observar los datos que se triangulan con la intención de tener más claridad al respecto:

Figura 12. Triangulación de datos



Fuente: Elaboración propia

A través de esta figura, se puede observar la triangulación se hace teniendo en cuenta los conceptos que se generaron con el fin de realizar la discusión que surgió entre estos conceptos

abordados y que relacionan la influencia del *Information gap* en la producción oral de los estudiantes y la misma vez en el *risk taking* (toma de riesgos) que estos estudiantes tuvieron al momento de desarrollar su habilidad oral.

En cuanto a la producción oral se encuentra que hubo avances significativos en esta habilidad en los estudiantes a través del uso del *information gap*, y esto se pudo percibir en las 5 microhabilidades del idioma como lo son: *grammar, vocabulary, pronunciation, fluency and accuracy* a través de los instrumentos utilizados. Ya que los estudiantes evidenciaron tener un progreso durante el proceso de las intervenciones desde el principio hasta el fin, siendo capaces de interactuar entre ellos con el fin de terminar la actividad comunicativa que tenían en la clase y poniendo un énfasis mayor en la trasmisión del mensaje más que en la forma en que lo hacían (Brown, 2001) al utilizar la técnica del *information gap*.

Además, de cierto modo se hicieron más conscientes a través de las intervenciones del proceso interactivo que construían al interactuar entre ellos (Brown y Yule, 1983), emitiendo los mensajes de la mejor manera que podían con el fin de no generar interrupciones en la comunicación y que la persona que recibía el mensaje pudiera comprenderlo de manera más fácil. Este avance queda consolidado a través del progreso que se vio desde la aplicación del pre test y las primeras clases en donde se encontraron ciertas dificultades que tenía la población en el desarrollo de actividades comunicativas e incluso algunos estudiantes eludían el uso de su habilidad oral por miedo, timidez o la ansiedad que les generaba el comunicarse con otros en inglés y las opiniones que esto generaba en los demás. Lo anterior guarda afinidad con lo que señalan McIntyre y Gardner (1992) (como se cita en Falero, 2016) al decir que el desarrollo de la habilidad oral es una de las que más genera temor en los estudiantes al estar de cierto modo expuestos y vulnerables frente a los demás y esto termina afectando su desarrollo. Más el uso de la técnica *information gap* redujo en gran parte la presión que ejercían los demás estudiantes en algunos, ya que resolvían los ejercicios en parejas y esto permitió que tuvieran un ambiente más seguro e íntimo al transmitir información entre dos personas y por ende tener las mismas oportunidades comunicativas que el resto del grupo dado que todos debían comunicar la misma información para poder terminar la actividad en los grupos escogidos (Kayi, 2006).

Esto se relacionó de manera directa con el *pair work* (trabajo en parejas), dado que la técnica *information gap* exige el desarrollo de las actividades entre dos personas, en donde es necesario comunicarse con el otro para obtener la información que falta y que es vital para completar la

actividad. Según Scrivener (2005), el trabajo en parejas se relaciona a una forma de interacción, en donde un estudiante debe comunicarse con otro estudiante para realizar una actividad oral, y entre ellos mismos surge una retroalimentación y negociación de significados. Más aún, esto guarda concordancia con lo que la misma institución y la técnica incentivan en los estudiantes y son las relaciones interpersonales entre ellos, y es que finalmente el otro representa lo que no se tiene y por eso es necesario relacionarse con los demás.

Por otra parte, Lightbown y Spada (2006) señalan que el *pair work* crea y genera un ambiente colaborativo que ayuda a los estudiantes a mejorar sus competencias lingüísticas y esto hace que terminen realizando las actividades de manera más efectiva juntos a cuando están solos. Además, esto hizo que el tiempo de participación de los estudiantes aumentara y el de las docentes disminuyera, incrementando así la interacción estudiante-estudiante y provocando auto dependencia en ellos (Jondeya 2011). La cual resultó ser positiva ya que sentían la necesidad de comunicarse entre ellos, y esta era la oportunidad que tenían de desarrollar su habilidad oral de manera autónoma, en donde el rol del docente se relacionaba más con ser un un guía, monitor y facilitador (Touhid, 2018).

Del mismo modo, al hacer uso de la técnica de *information gap* en las actividades comunicativas se encontró que estas tenían un gran impacto en la percepción de los estudiantes, puesto que se relacionaban con la manera en que se comunican en la vida real al encontrar la necesidad de interactuar con los demás porque les faltaba o había necesidad de cierta información, y esto termina por fomentar la adquisición del idioma de forma oral al relacionarse con la comunicación real (Doughty y Pica, 1986) (como se cita en Araujo, 2016) y no por repetición como se da en algunos casos. Es decir, los estudiantes lograron hacer uso de lo que aprendieron en clase por su propia cuenta al momento de resolver el ejercicio.

Del mismo modo, la técnica *information gap* además de incidir sobre la producción oral de los estudiantes provocó que estos tomaran la decisión de arriesgarse a interactuar con los demás. Es decir, que a pesar de presentar al inicio cierta resistencia o dudas sobre comunicarse con los demás, en especial en ciertos estudiantes, esta técnica logró que salieran de su zona de confort y lograran transmitir y solicitar la información necesaria para terminar la actividad de las clases. El hecho de tomar riesgos se conoce en inglés como *risk taking*, que según Beebe (1983) (como se cita en Wang y Lin, 2015) se define como la decisión que tiene una persona sobre diversas posibilidades sin conocer el resultado de las mismas. Más al momento de relacionar el *risk taking*

con la participación en situaciones comunicativas Ely (1986) (como se cita en Dewaele, 2012)) señala que se refiere a la decisión de tomar el riesgo de utilizar la lengua extranjera en la adquisición de la misma. Acto que los estudiantes lograron hacer al momento de comunicarse con sus compañeros en donde tomaban la decisión de preguntar por la información que no poseían en sus manos y que les era necesario para concluir la actividad.

Más adelante y con relación al desarrollo de la habilidad oral Bang (1999) (como se cita en Wang y Lin, 2015) sostiene que el *risk taking* se relaciona con la disposición e iniciativa que tiene el estudiante al arriesgarse de manera significativa al participar de manera activa en su aprendizaje de inglés al hacer preguntas, responder a ellas o hacer comentarios en clase. Todas estas situaciones se pudieron observar a través de las intervenciones en donde los estudiantes no solamente tomaban el riesgo de participar en las actividades comunicativas de *information gap* sino también en la clase en general al responder las preguntas relacionadas al tema que hacían las profesoras sino también al preguntar algunas cosas durante la clase.

Además, en los tests para conocer el nivel de su producción oral se encontró que algunos de ellos preguntaban lo que no entendían y respondían al final con más seguridad. Por otra parte, Forster y Skehan (1996) (como se cita en Wang y Lin, 2015) afirman que el hecho de tomar riesgos en la interacciones refleja el valor que tienen los estudiantes al tomar el riesgo de usar vocabulario que no resulta familiar para ellos, y esto se pudo evidenciar en algunos diarios de campo de las clases en las cuales se iniciaba con un tema nuevo para ellos, y al resolver la técnica de *information gap* así no hubieran practicado con mucho tiempo el tema gramatical y el vocabulario sino solo durante esa clase, aun así se arriesgaban a comunicar sin pensar tanto en la forma correcta de decirlo pero sí de comunicar la idea principal. Hecho al cual Krashen y Terrel (1983) dicen que se debe hacer un énfasis en comunicar el mensaje de manera clara sin priorizar en la gramática, y esto permite que se comuniquen más fácilmente sin el miedo de ser corregidos en el momento.

Al contrastar los resultados de esta investigación con los antecedentes convocados en la misma se encuentra similitudes con lo que sostiene Jondeya (2011) donde concluyeron que el uso del *information gap* como recurso didáctico sirvió para desarrollar y/o potencializar la producción oral de los estudiantes fomentando una comunicación efectiva. Ya que durante estas actividades se puede maximizar las oportunidades para que los estudiantes hagan uso de la habilidad oral y de igual modo genera beneficios para promover la interacción entre los

estudiantes dado que las actividades están diseñadas para resolverse en parejas. Por ende, el estudiante tuvo un rol protagónico dentro de las implementaciones dado que era él quien pasaba más tiempo hablando. Puesto que el rol del docente era de guía y monitor generando un ambiente óptimo y agradable para el uso de una segunda lengua. Esto se evidenció en los resultados de las diferentes aplicaciones de la rúbrica de seguimiento de la producción oral donde los estudiantes demostraron un avance progresivo. (véase figura 5).

También se encontró semejanza con la investigación de Ortiz (2018) en unas limitaciones que se evidenciaron durante las intervenciones. El tiempo fue un factor determinante en el desarrollo de la técnica considerando que al inicio de las intervenciones de la presente investigación se demostró que la actividad de information gap llevaba más tiempo de lo acordado dado que las investigadoras debían explicar de forma muy detallada como se debía desarrollar la actividad, pero a medida que pasaba el tiempo esto fue mejorando puesto que los estudiantes ya sabían el propósito de la actividad y su funcionamiento. En relación con esto se mostró al inicio rechazo por algunos estudiantes frente a la actividad de information gap ya que no entendían muy bien en qué consistían o que debían hacer durante la misma, por lo que se optó por modificar las actividades donde fueran más acordes a la edad y nivel de los estudiantes y de este modo a medida que pasaba el tiempo ellos mostraban actitudes positivas frente a la actividad mejorando así su interacción y participación en la clase.

Debido a los resultados obtenidos fue pertinente buscar otros antecedentes que sustentaron lo encontrado en la presente investigación. De acuerdo con las conclusiones de los resultados de la investigación realizada por Putri (2014) se hallaron similitudes cuando se expresa que los estudiantes aprendieron a reducir el temor que sentían cuando debían hablar en inglés debido a que en las primeras intervenciones hubo estudiantes que en el momento de hablar lo hacían dudando siempre de su respuesta pensando que todo lo que decían estaba mal. Pero durante el transcurso de las clases los estudiantes demostraron mayor motivación frente a las actividades y debido a que la técnica se centra en que el estudiante haga uso constante de la habilidad oral, esto permitió que a medida que se iba avanzando los estudiantes sintieran más confianza para hablar.

Asimismo, su participación aumentó al igual que la seguridad en sí mismos ya que fueron conscientes que todos eran capaces de llevar a cabo la actividad y se arriesgaban a conversar entre ellos. También al trabajar en parejas generó en los estudiantes confianza para participar en

las actividades lo cual generó un impacto muy positivo en la percepción de los estudiantes frente a la técnica de *information gap*.

Del mismo modo el antecedente de Escobar (2015) demostró cómo el trabajo en pares mejoró la interacción y del mismo modo generó un ambiente de confianza para que los estudiantes lograran hacer uso de la habilidad oral. Dado a la necesidad comunicativa que crean las actividades de *information gap* los estudiantes tuvieron razones para interactuar y tareas para cumplir. Lo cual, de esta forma fue obligatorio que los estudiantes trabajaran en parejas y juntos lograran realizar la actividad por lo que esto permitió que ellos sintieran seguridad para interactuar oralmente y así lograr desarrollar su producción oral.

Otro proyecto que sustenta lo encontrado en esta investigación fue el antecedente de González, Córdoba & Giraldo (2019) en el cual se trabajó y analizó el papel del filtro afectivo en el aprendizaje de una lengua extranjera por medio del método basado en proyectos. De acuerdo con los resultados se pudo observar que al igual que en esta investigación los estudiantes lograron aumentar la autoconfianza y por ende tomaran la decisión de arriesgarse a hablar y participar durante las intervenciones lo cual en un principio fue muy complicado realizar. Por lo tanto, las docentes tomaron acción frente a esas situaciones alentando a los estudiantes a participar, para que, así como se evidenció más adelante ellos lograran reducir esa ansiedad, miedo y muchas veces pena a hablar y fueran más seguros de sus capacidades.

Cabe señalar que Araujo (2016) en su artículo propuso evidenciar cuál de las dos actividades el role-play o actividad abierta con vacío de información (*information gap*) era más eficaz para incentivar la habilidad oral. Lo cual tuvo como resultado que las actividades de *information gap* eran más eficientes ya que éstas se asemejan más a lo que sucede en la vida real, dado que las personas usualmente se comunican para obtener información que no poseen. Por lo tanto, esto invitó a los estudiantes a interactuar, a dialogar con sus compañeros despertando así en ellos un interés por la habilidad oral y creando la necesidad del uso de la lengua en contextos reales. De acuerdo con el mismo antecedente se pudo confirmar la hipótesis que plantea Hughes (2011) que en el momento de hacer uso de la habilidad oral se debe hacer énfasis en el mensaje más que en la forma. Por lo tanto, las docentes de la investigación durante la aplicación de la técnica no hacían correcciones frente a errores gramaticales, sino que la atención iba dirigida a que los estudiantes lograran comunicar la información necesaria para que sus compañeros pudieran entender lo que les decían. Asimismo, esto permitió que los estudiantes al no tener una persona

corrigiendo todo el tiempo sus errores lograran conversar sin temor. Y por el contrario se animarán a continuar considerando que los felicitaban por lograr completar la tarea, aunque tuvieran algunas falencias en sus mensajes, esto incidió en que los estudiantes se atrevieran y se arriesgara a poner en práctica su habilidad oral de una forma más positiva.

Conclusiones

Considerando la pregunta problematizadora de la investigación ¿Qué incidencia tiene la técnica Information Gap (Vacío de información) en la producción oral de estudiantes de 2do grado de primaria del Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga? y los objetivos específicos planteados en la misma, se exponen las siguientes conclusiones.

Para comenzar, a través del primer objetivo se logró diagnosticar el nivel de producción oral de los estudiantes donde se pudo evidenciar que era un grupo desigual en cuanto la habilidad oral ya que más de la mitad de los estudiantes se encontraron en las notas más bajas planteadas por el test. Por lo tanto, sirvió como punto de referencia para conocer el avance que tuvieron al finalizar las intervenciones. Este objetivo se pudo llevar a cabo de manera pertinente para obtener la información necesitada para la investigación, mediante el uso del test que fue un instrumento relevante.

Más adelante, el segundo objetivo fue describir la incidencia de la implementación de la secuencia didáctica basada en la técnica *information gap* en los estudiantes, el cual se llevó a cabo a través del uso del diario del campo y de las rúbricas de seguimiento de la producción oral. Al analizar estos instrumentos se halló que la técnica tuvo una gran incidencia la habilidad oral de los estudiantes que fueron parte de la población, en vista que se evidenció un avance significativo en las rúbricas que se aplicaron en tres ocasiones durante las clases realizadas, además en las narrativas de las categorías del diario de campo también se pudo notar una mejora a partir de la observación de las clases debido a que los estudiantes hicieron más uso de su habilidad oral durante las actividades y mostraron tener más consciencia del acto comunicativo y la interacción que surgió entre ellos.

Como tercer objetivo, se estableció determinar el nivel de producción oral final en la población después de la implementación de la técnica *information gap*, que se llevó a cabo mediante el uso del post test. A partir de estos resultados, se pudo concluir que la mayoría de los estudiantes tuvieron un progreso significativo en su oralidad en inglés, ya que se les facilitó entender mucho más rápido las preguntas y responder frente a ellas.

Finalmente, es importante resaltar que el uso de la técnica *information gap* a través de las clases para incidir en la producción oral de los estudiantes tiene un gran impacto positivo, puesto que crea la necesidad de comunicarse con el otro no de manera impuesta sino como la opción más viable que tienen para desarrollar la actividad. Además, esta hizo que los estudiantes fueran

autónomos de utilizar lo que aprendieron en las clases para realizar la actividad en conjunto, incidiendo no solamente en su producción oral, sino también en la capacidad de relacionarse con los demás y mejorar su inteligencia interpersonal además de tener a capacidad de arriesgarse a comunicarse en inglés ya es una técnica que les generó seguridad y comodidad para hacerlo.

Recomendaciones

A continuación, se detallan algunas recomendaciones y sugerencias para otros estudios sobre el uso de la técnica *information gap* dirigida al desarrollo de la producción oral en inglés en estudiantes.

- ❖ Es importante que al momento de diseñar las actividades basadas en la técnica de *information gap* los profesores tengan en cuenta el nivel de lengua y la edad de sus estudiantes para que el efecto de la misma no sea negativo debido a la complejidad o confusión que pueden generar en los estudiantes. Igualmente, es de vital importancia que los docentes tengan en cuenta el factor tiempo ya que esto a veces puede ser un problema para el desarrollo de las demás actividades. Asimismo, al momento de ejecutar la técnica es necesario que los profesores estén atentos y observen el desarrollo de la actividad para que puedan retroalimentar el desarrollo de las próximas actividades usando el *information gap*.
- ❖ Para incrementar la producción oral en inglés de los estudiantes, es necesario enfatizar e incluir más actividades dentro de los planes de clase que fomenten el desarrollo de las habilidades orales. Asimismo, los docentes deben ser creativos para aplicar diversas estrategias y técnicas, particularmente la técnica de *information gap*, para que los estudiantes se sientan interesados, cómodos y tomen riesgos para aprender a hablar.
- ❖ Es vital la entrada (input) o exposición previa que tienen los estudiantes antes de la técnica a través del uso de diferentes estrategias, técnicas y material audio-visual además del tiempo que se dedica a esta parte, ya que esto influye de manera directa en el desarrollo de las actividades comunicativas en *information gap*.
- ❖ Los docentes deben brindar motivos y razones para que los estudiantes mantengan hablando en inglés además de que deben generar las mismas oportunidades para que interactúen. De manera especial, deben animar y alentar a los estudiantes que son más tímidos, penosos e introvertidos a participar de manera oral en las actividades ofreciéndoles un ambiente seguro y de confianza que reduzca las barreras afectivas que afectan su proceso de aprendizaje.
- ❖ Se aconseja que la corrección de los errores o malentendidos que tengan los estudiantes durante la práctica de su habilidad oral se haga después de terminar las actividades

comunicativas y que se haga de manera general un feedback, en donde se expongan las equivocaciones que cometieron algunos de manera anónima.

- ❖ Es pertinente incluir dentro de las clases el trabajo en parejas o en grupos, ya que hace que los estudiantes se involucren de manera más consciente y responsable en las actividades comunicativas, en donde deben interactuar recibiendo y produciendo los mensajes necesarios para llevar a cabo el ejercicio.
- ❖ Se sugiere para futuros estudios e investigaciones con relación a la técnica de *information gap*, que se explore la incidencia que tiene esta en otras habilidades del idioma como la lectura, escucha y escritura. También se recomienda investigar el efecto de la misma en otras edades o en otros idiomas como el francés.

Referencias bibliográficas

- Agreda, M. (2001). *Lingüística descriptiva del Español*. Quito.
- American Psychological Association. (2002). American Psychological Association ethical principles of psychologists and code of conduct. Retrieved from www.apa.org/ethics/code2002.html
- Arnold, J. (2003). Speak Easy: How to ease students into oral production. *Humanising Language Teaching*, 5(2), 1-13
- Araujo, J. C. (2016) Actividades abiertas con vacío de información y juegos de roles en la enseñanza de la expresión oral en lengua extranjera. Escuelas Oficiales de Idiomas. España.
- Bailey, K. (1990). *The use of diary studies in teacher education programs*. Cambridge.
- Bang, Y. (1999). *Factors Affecting Korean Students. Risk-taking Behavior in an EFL Classroom*. Unpublished Dissertation.
- Barrios, A., D. (2017). Exploring oral fluency development through the use of fluency development techniques in A1 students in the context of Colombian Caribbean Outreach EFL Program. Disponible en: <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7490/129879.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beebe, L. M. (1983). Risk-taking and the language learner. In H. W. Seliger, & M. H. Long (Eds.). *Class-oriented Research in SLA*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Bilingüismo (2016). Las cuatro habilidades del lenguaje y su implicación en el aprendizaje del inglés. Disponible en: <http://www.bilinguismoytecnologia.com/las-cuatro-habilidades-del-lenguaje-y-su-implicacion-en-el-aprendizaje-del-ingles/>

- Brock, CA (1986). Los efectos de las preguntas referenciales sobre el discurso en el aula de ESL. TESOL Quarterly, 20, 77-59. <http://dx.doi.org/10.2307/3586388>
- Brown, G. y Yule, G. (1983). Teaching the spoken language. New York: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2001). Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy. New-York Longman.
- Brown, H. (1994). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, New Jersey, Prentice-Hall Regents.
- Bruner, Jerome. (1994). El habla del niño. Cognición y desarrollo humano. Ediciones Paidós. Paidós. México.
- Byrne, D. (1997). Teaching Oral English. Longman handbooks for language teachers. London:Longman.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of Communicative Approaches to second Language Teaching. Applied Linguistics 1 Oxford: O.U.P.
- Castellano, J. V Modelo de promoción, fortalecimiento y evaluación de la producción oral en estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera (ILE) basado en factores de aprendizaje de mayor impacto en un estudio de caso. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge, MIT Press.
- Chomsky, N. (1988). El lenguaje y los problemas del conocimiento. Conferencias de Managua I. Madrid: Visor.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje de inglés: Grados Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/CvCzG4>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. (Guía N° 22). Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019. Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Bogotá D.C. Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

Creswell., (1994) *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*

Delgado, M. (1999). *Técnicas de comunicación oral*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Dewaele. (2012). *Risk-taking and Foreign Language Learning*. Birkbeck College, University of London.

Dewi, P. A. (2010). *Teaching Speaking by Using Retelling Story to the Second Year Students of SMP Negeri, Banyudono*. Retrieved May 21,2010 from <http://etd.eprints.ums.ac.id/eprints/>

- Education First (2012). EF English Proficiency Index 2012. Recuperado de http://www.ef.se/~/media/efcom/epi/2012/full_reports/ef-epi-2012-report-master-lr-2
- Education First (2017). EF English Proficiency Index 2017. Recuperado de <https://www.ef.com.co/epi/>
- Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221-246.
- Ely, C. M. (1986). An analysis of Discomfort, Risk-taking, Sociability, and Motivation in the L2 Classroom. *Language learning*, 36, 1-25
- Escobar, M. R. (2015). La aplicación de information gap activities (actividades para intercambiar información) para desarrollar la interacción oral en los estudiantes del nivel básico del centro de idiomas de la Universidad Católica de Santiago de Chile.
- Falero. (2016). La ansiedad ante las destrezas orales en la clase de español lengua extranjera: Una propuesta blended-learning con sinohablantes. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*.
- Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 3, 299-323.
- García M., Martínez, M., & Matellanes, C. (2003). Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Propuesta curricular para la escolarización obligatoria. Pamplona: Gobierno de Navarra. Disponible en: <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/espanolel2.pdf>
- Gardner, R. C., Day, B., & MacIntyre, P. D. (1992). Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 197-214.

- González, D. K, Córdoba Gonzáles, Ángela M., & Giraldo Fúquene, A. S. (2019). El papel del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera a través del método basado en el proyecto en estudiantes de la escuela secundaria de una escuela en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 8(8), 153-167. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i8.808>
- González, D. (2009) *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral*. Universidad Javeriana. Bogotá.
- Hadley, A.O. (2003) *Teaching Language in Context*. Heinle & Heinle, Boston.
- Harmer, J. (2001). *How to Teach English*. London: Longman Press.
- Harmer, J. (2009). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Educational Limited. Fourth Impression.
- Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Hess, N. (2001). *Teaching Large Multilevel Classes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Holfve–Sabel, MaryAnne. (2006): *Attitudes towards Swedish comprehensive school: comparisons over time and between classrooms in grade 6*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- HYMES, D. H. (1972). On Communicative Competence. En Pride, J. B. y Holmes, J. (eds.). *Sociolinguistics*. Baltimore, USA: Penguin Books Ltd. 269-293.
- Jondeya, R. S. (2011). *The Effectiveness of Using Information Gap on Developing Speaking Skills for the Eighth Graders in Gaza Governorate Schools* (Disertación doctoral, Al-Azhar University-Gaza). Recuperado de <http://library.iugaza.edu.ps/thesis/96013.pdf>

- Kayi, H. (2006). Teaching speaking: Activities to promote speaking in a second language. The Internet TESL Journal, XII(11). Recuperado de <http://iteslj.org/Techniques/Kayi-TeachingSpeaking.html>
- Kemmis, S. (1998). El curriculum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.
- Kemmis, S., & Mactaggart. (1988). Cómo planificar la investigación-acción. Laertes.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). The Action Research Planner. Deakin University.
- Krashen, S. (1987). Principles and practice in second language acquisition. UnitedKingdom:Oxford.
- Krashen, S. (1985). The Input Hypothesis: Issues and Implications. Longman.
- Krashen, S. y Terrell, T. (1983). The natural approach : language acquisition in the classroom. Disponible en: <http://www.worldcat.org/title/natural-approach-language-acquisition-in-the-classroom/oclc/751657260?referer=di&ht=edition>
- Kremers (2000). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=608291>
- Larsen-Freeman, D. (2003): Teaching language: From grammar to grammaring, Boston, Heinle & Heinle.
- Lee, J. F., y VanPatten, B. (2003). Making Communicative Language Teaching Happen. Nueva York: McGraw-Hill.
- Li, Y. (2005). Speaking activities: Five features. US-China Foreign Language, 9(3), 71-75.
- Lightbown, P. M. and Spada, N. (2006). How Languages Are Learnt (3rd ed.). New York: Oxford University Press.

- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (eds.). Handbook of second language acquisition. New York: Academic Press, 413–468.
- Macintyre y Gardner (1991). Métodos y resultados en el estudio de la ansiedad y el aprendizaje de idiomas: una revisión de la literatura. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x>
- McLeod, S. A. (2015). Psychology research ethics. Retrieved from <https://www.simplypsychology.org/Ethics.html>
- McKay H., & Tom, A. (1999). "Teaching Adult Second Language Learners". New York: Cambridge University Press.
- Mariscal, M. C. (01 de junio de 2014). Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras. Recuperado el 9 de marzo de 2019, de Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras: http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf
- Martínez, J. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. Didáctica Lengua y Literatura, vol. 15, pp. 139-160. doi:10.5209/rev_DIDA.2003.v15.20326
- Méndez, J. (2007). El enfoque por tareas como propuesta metodológica para la Enseñanza del inglés como lengua extranjera en niños de Tercer grado de la IED Francisco De Paula Santander
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-115174.html?_noredirect=1

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115. Ley General de la Educación. Colombia..
Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004-2019). Programa Nacional de Bilingüismo . Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-175958.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015-2025). Programa Nacional de inglés “Colombia, very well”. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Moon, J. (2000). Children Learning English. The teacher development series. Macmillan Heinemann. p. 14.
- Neu, H. & Reeser, T. W. (1997). Information Gap Activities for Beginning French Classes. Boston : Heinle & Heinle.
- Nunan D. The Learner-Centered Curriculum. UK: Cambridge University Press; 1988. p. 113
- Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.
- O’malley, J. y Valdez, P. (1996). Authentic assessment for English language learners. USA: Longman.
- Oradee, T. (2012). Developing speaking skills using three communicative activities(discussion, problem-solving, and role-playing). International Journal of Social Science and Humanity, 2(6), 533-535
- Ortiz-Neira, R. (2019). El impacto de las actividades de falta de información en la fluidez oral de los jóvenes estudiantes de inglés como lengua extranjera. Perfil: Problemas en el desarrollo profesional de los docentes, 21 (2), 113-125. doi: <https://doi.org/10.15446/profile.v21n2.73385>

- Oliver, R (1998). Negotiation of meaning in child interactions. The relationship between conversational interaction and second language acquisition. *Modern Language Journal* 82, 372 - 386.
- Pica, T. (1994). Research on negotiation: What does it reveal about second-language learning conditions, processes, and outcomes? *Language Learning* 44.3, 493–527.
- Putri, A. Y (2014) Using information gap activities to improve the speaking skills of grade VIII students at Smp N 7 Yogyakarta (Undergraduate thesis). Yogyakarta State University, Indonesia.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Prieto (2017). El enfoque por tareas y la Construcción del significado en La enseñanza bilingüe - AICLE: un Estudio sobre las competencias y Las necesidades formativas del Profesorado. UCOPress. Campus de Rabanales. Córdoba.
- Richard, J. C. (2006). *Communicate Language Teaching Today*. New York. Cambridge, University Press.
- Richards, C., y Rodgers, T. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Rivers, W. (1972), *Teaching foreign-language skills*, Chicago y London, The University of Chicago press.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe
- Roldán, E. (2003). La competencia comunicativa y la expresión oral. *Documentos Lingüísticos y Literarios*. Disponible en:
www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=52
- Savignon, S. 1983. *Communicative competence: Theory and Classroom Practice* Reading, Mass: Addison. Wesley

- Savignon, S. & Berns (1984). *Communicative Language Teaching*. Ed. TESOL Quarterly.
- Savignon, S. (2002). *Interpretación comunicativo de enseñanza: Contextos y preocupaciones en la formación docente*: Adisson Wesley.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching: A Guidebook for English Language Teachers* (2nd ed.). Oxford: Macmillan.
- Skehan, P. (1998). Task-based instruction. *Annual Review of Applied Linguistics*, 18, 268-286.
- Swain, L. (1985). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Languages Teaching and Testing en *Applied Linguistics*.
- Taylor, L. & Galaczi, E. D. (2011). Scoring validity of speaking tests. In Taylor, L. & Weir, C. (Eds), *Examining speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe ediciones.
- Touhid. (2018). *Effectiveness of Pair Work Activities in ESL Classrooms at the Tertiary Levels of Bangladesh*. Maestría. BRAC University, Dhaka, Bangladesh.
- Valencia, L. Y (2015) *La competencia oral en una L2 apoyada por el uso de TIC en educación media*. Universidad de Antioquia. Medellín.
- Wang y Lin. (2015). A Study on Correlation of Risk-Taking and the Oral Production of English Majors in China. *English Language Teaching*. Vol. 8, No. 10; 2015.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task based learning*. Harlow: Longman.
- Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford, UK: University Press.
- Willis, J., (1998, en Julio). *Task-Based Learning: What Kind of Adventure?.* The Language Teacher. Recuperado de: <http://jalt-publications.org/tlt/articles/2333-task-based-learning-what-kind-adventure>

Anexos

Anexo 1. Performance Descriptors



Graded Examinations in Spoken English

Performance descriptors

These performance descriptors are to be used for the assessment of all phases of the Graded Examinations in Spoken English and at all stages, with the exception of the Listening task phase at Advanced stage.

While, of necessity, the descriptors have to be generic in nature, it is important that examiners use them with reference to the requirements of the particular phase and take into account the grade at which the candidate is being assessed.

Band	Task fulfilment
A	The candidate's contributions are very effective, clearly comprehensible, highly appropriate and obviously fulfil the task. There is comprehensive coverage of the communicative skills, functions and language items of the grade. These items are used with consistency and with a high level of accuracy and appropriacy. Any inaccuracies which occur rarely impede the overall communication of meaning. The interaction proceeds smoothly, with the candidate contributing promptly and fluently.
B	The candidate's contributions are generally effective, comprehensible, appropriate and adequately fulfil the task. There is good coverage of the communicative skills, functions and language items of the grade. There is evidence of a good level of accuracy and appropriacy in the use of the language items although this may not be maintained throughout the phase. Inaccuracies do occur and at times they may affect the communication of meaning. The interaction generally progresses well but the flow may be affected by some hesitancy.
C	The candidate's contributions are moderately effective, comprehensible and appropriate and partially fulfil the task. There is coverage of the communicative skills, functions and language items of the grade although this may be characterised by the provision of only isolated samples. There is some control over the accuracy and appropriacy of the use of the language items of the grade. Inaccuracies can affect the communication of meaning and require remedial action. The flow of the interaction may be halted by hesitancy, requests for repetition or pauses while searching for language. The candidate may need some support.
D	The candidate's contributions are very limited, lack comprehensibility and appropriacy and, although there is some attempt at the task, this is not fulfilled even with support. There is very little evidence of coverage of the communicative skills, functions and language items of the grade. Inaccuracies and inappropriacies are highly evident and cause communication breakdown. Lack of understanding and severe hesitation impede communication and prevent the interaction from proceeding as required.

Anexo 2. Candidate performance

GESE Grade 1 – Language for Grade 1

Format

Total time: 5 minutes

The examination consists of one assessed phase:

- Conversation with the examiner (up to 5 minutes).

Candidate performance

The candidate is expected to demonstrate the following communicative skills and meet the language requirements listed below during the examination.

Communicative skills

- Exchange greetings with the examiner
- Show understanding of simple instructions through appropriate actions
- Give very short answers to simple questions and requests for information

Language functions

- Exchanging greetings
- Giving personal information, e.g. name, age
- Identifying and naming items given in the lexical list below
- Leave-taking

Grammar

The candidate is expected to demonstrate the ability to **understand**:

- Imperatives for common actions, e.g. *go, come, show, point, give, touch, stand up*
- Question words *what? how many? how old?*
- Demonstratives *this, that, these, those*

The candidate is expected to demonstrate the ability to **understand and use**:

- The present simple tense of the verb *to be*
- Common nouns in singular and plural (regular and irregular), e.g. *shoe/shoes, foot/feet*
- Simple adjectives, e.g. *small, tall, green*
- Determiners *a, the, my, your, his, her*
- Pronouns *I, you, he, she, it, they*

Lexis

The candidate is expected to demonstrate the ability to **understand and use** vocabulary related to:

- Personal information
- Immediate surroundings including classroom objects
- Basic parts of the face and body
- Common animals (domestic, farm and wild)
- Cardinal numbers up to 20
- Colours
- Everyday items of clothing
- Words relating to the language functions listed above

Phonology

- The correct pronunciation of common words relevant to the lexical areas listed above
-

Anexo 3. Entrevista a la docente

Se realizó una entrevista semiestructurada dirigida a la docente titular de la materia de inglés, con la intención de conocer un poco sobre su opinión respecto a la importancia de la producción oral de sus estudiantes y cómo maneja esta habilidad en sus clases.

1. ¿Cuál es su opinión acerca de la importancia de la producción oral en el grado segundo?

R/ En grados inferiores me parece muy importante que los niños empiecen a producir porque de ahí parte todo y es muy fácil para ellos en grados inferiores empiecen a absorber el vocabulario, entonces es muy importante empezar a darles vocabulario para que empiecen a construir oraciones y ahí así seguir con la oralidad

2. ¿Qué actividades de su plan de clase realiza usted para potenciar el desarrollo de la producción oral de sus estudiantes?

R/ Para empezar darles siempre imágenes y palabras para que se familiaricen con el vocabulario y la pronunciación y de ahí oraciones como “This is my pen” o “I like my pen”. Y en el libro repetimos algunas frases de conversaciones que están en la unidad y así se practica la producción oral en el salón.

Al finalizar la entrevista se pudo notar que la maestra trata de enseñarles vocabulario junto con su pronunciación, además de la repetición de algunas frases expuestas en el libro que utilizan. Esto evidencia que la competencia oral de los estudiantes se basa en pronunciar bien el vocabulario que se les enseña y ciertas oraciones, mas no se involucra la práctica oral de una manera más espontánea en donde los estudiantes utilicen lo que aprenden para comunicarse por sí mismos.

Anexo 4. Secuencia Didáctica

SECUENCIA DIDÁCTICA						
WE EK	UNIT	COMMUNICATIVE FUNCTION	GRAMMAR	STANDARD OR COMPETENCE	VOCABULARY	INFORMATION GAP
1	In my classroom	Expresses in basic sentences what people is doing.	Continious present	Recognize and express using simple language in English, the activities he/she does in the classroom. (cutting, gluing, coloring, etc)	Cutting, gluing, Talking, Listening Using, Writing, Coloring, Counting, Playing, Singing, Drawing	What's the people doing
2	In my classroom	Expresses in basic sentences what people is doing.	Continious present	Recognize and express using simple language in English, the activities he/she does in the classroom. (cutting, gluing, coloring, etc)	Cutting, gluing, Talking, Listening Using, Writing, Coloring, Counting, Playing, Singing, Drawing	What's the people doing (Modified)
3	In my classroom	Expresses in basic sentences what people is doing.	Continious present	Express what the students are doing in the class using actions verbs worked in class	Cutting, gluing, Talking, Listening Using, Writing, Coloring, Counting, Playing, Singing, Drawing	What are the students doing?
4	Tell me how many?	Expresses orally what he/she sees in a space using there is/are.	How many? - There's and there are	Describes how many people is doing an activity with the expressions there is/there are.	Cutting, gluing, Talking, Listening Using, Writing, Coloring, Counting, Playing, Singing, Drawing	In Terranova clasroom
5	Tell me how many?	Expresses orally what he/she sees in a space using there is/are.	How many? - There's and there are	Describes well how many stuff or items a person or a place has using there is / there are.	Tiger, lion, elephant, crocodile, monkeys, hippos, bear, zoo.	Missing animals in the zoo
6	Tell me how many?	Expresses orally what he/she sees in a space using there is/are.	How many? - There's and there are	Describes well how many stuff or items a person or a place has using there is / there are.	Apple, car, pizza, restaurant, school, park.	What you see in these places
7	In my town	Expresses his/her location and the others in a city map.	Verb to be - prepositions of place	Expresses simple sentences about his/her location using verb to be. Identifies the name of	Bus stop, restaurant, gas station, movie theater, bookstore,	Guessing the location in the town

				some places in his/her city.	bank, supermarket, post office, train station, supermarket	
8	In my town	Expresses his/her location and the others in a city map.	Verb to be - prepositions of place - There is/are questions	Expresses the location of some places using verb to be. Identifies the name of some places in his/her city.	Bus stop, restaurant, gas station, movie theater, bookstore, bank, supermarket, post office, train station, supermarket	City map
9	Playground fun Likes and dislikes	Expresses questions about likes to their classmates.	Do and Does. Verb to like	Identifies the expressions do/does in sentences in oral and written form. Identifies some vocabulary about playground actions.	Likes to, like to, to jump rope, to skate, to ride bike, to play basketball, to play soccer, to play baseball, to skateboard	People's likes
10	Playground fun	Expresses questions about likes to their classmates. using do/does.	Does she like ..? Do you like?	Identifies the expressions do/does in sentences in oral and written form.	Eat, dance, like, play, drink, sing, swim, fly, stop, jump.	Knowing yours and other classmates' likes and dislikes

Anexo 5. Planes de clase

LESSON PLAN N° 1	
Subject: English	Date: 02/09/2019 Schedule: 7:30 - 11:35
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers	Main teacher

Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Ángela Lemos
-----------------------------------------------------	--------------

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic: In my classroom and continuous present

1.2 Standard:

- Recognize and express using simple language in English, the activities he/she does in the classroom. (cutting, gluing, coloring, etc.)

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: Identifies vocabulary and expressions used in the classroom.
- Doing: Participates in a short conversation about classroom activities.
- Being: Recognizes the importance of doing well the classroom activities for learning in the best way.

1.4 Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP For the warm up, the teacher will take the students to the playground to play "The hidden stone"

Development: the player with the pebble passes his hands between the hands of all the other players, dropping the pebble in the hands of one of them, without the others noticing. When it has passed by everyone, whoever has the stone runs off in the direction of the goal, and the others in their pursuit. If he manages to reach the goal without being caught, the stone will pass. If he is imprisoned, he will hand over the stone to the one who imprisoned him, and then he will pass the pebble.

PRE TASK

1. **"Find the missing puzzle piece":** They are going to find the vocabulary divided into flashcards with the names and apart they will find the picture of it. So the idea is first to pronounce well the words and then they are going to figure out the correct picture for each one.

2. **Vocabulary:** Cutting, gluing, Talking, Listening, Using, Writing, Coloring, Counting, Playing, Singing, Drawing.
3. **Grammar time:** Then, the teachers are going to explain the grammar of this unit which take into account the subject pronouns: They're, she's and he's. This explanation will be so dynamic in order to catch their attention.
4. **Color and stick:** They will receive a worksheet where they are going to find the vocabulary represent by pictures, which they will have to color and to write the correct word for them. Those pictures will be stuck on their notebooks.
5. **Mimics:** They are going to receive some papers with the vocabulary, they will read and then to show to their classmates the word through gestures and mimics.
6. **Describe well:** In this activity the correct use of the grammar explain before will be take into account. One student is going to stand up in front of the class and the teacher will ask him or her to give the back to their classmates in order the teacher can show a paper to the rest of the students and they will act what they read. The student has to say the correct sentence for what they do or just one person does.
 mple: She's gluing, he's cutting paper, they're writing.
7. **Write what you see:** We will show them some pictures of actions in the classrooms and they will have to write the correct sentence in the notebook.

TASK – Information gap activity

8. **What are they doing in the classroom?** They are going to be divided in couples for this activity. First they will receive a piece of paper each of them and it has different information for the couple, that's to say they will have the information divide between them and they will have to talk in order to finish the activity. They will use sentences such as: What are they doing? What's she doing? And they will answer using: she's Or he's ...
 y will also ask for names, this in order to practice questions for personal information.

POST TASK

9. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.
 10. **Throw and catch the ball:** In order to practice again all the topic from the class and to make it better this time, we will have some pictures with numbers and we will throw the ball to somebody and that person will have to make the sentence. This will allow them to practice.
 11. **Extra practice:** We are going to give them some exercises they can do a home in order to practice more.
-

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

-Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
 -Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

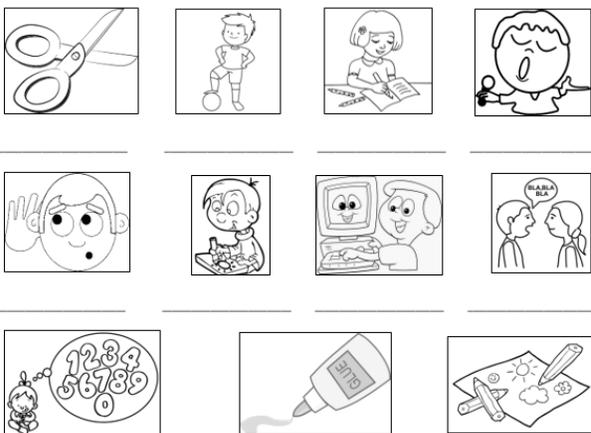
6. APPENDIX

Annexes:

1.



3.



CLASSROOM ACTIVITIES

7.

GAP ACTIVITY 1 A

Questions to keep in mind:

- What's she doing?
- What's he doing?
- What are they doing?

• She's _____

• He's _____

• They're _____

• Camilo and Santiago: _____

• Andrea: _____

• Mario: _____ the computer

• Students: _____

• Camila: _____

• Tomás: _____

GAP ACTIVITY 1 B

Questions to keep in mind:

- What's she doing?
- What's he doing?
- What are they doing?

• She's _____

• He's _____

• They're _____

• Students: _____

• Camila: _____

• Tomás: _____

• Camilo and Santiago: _____

• Andrea: _____

• Mario: _____

LESSON PLAN N° 2

Subject: English	Date: 04-06/09/2019 Schedule: 10:05-11:35 / 10:50-12:30
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Ángela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 1.1 Topic: In my classroom. Continuous present

1.2 Standard:

- Expresses in basic sentences what people is doing.

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: Identifies vocabulary and expressions related to the topic
- Doing: Participates in classroom activities using correct vocabulary.

- Being: Recognizes the importance of respects others' space.

1.4 Materials and Techniques Description:

- Worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP

We will do a motor activity and concentration which consists in that they will be sitting in a circle, and they should put their right hand to the front and the index finger of the left hand on the right hand of the classmate next to them. The idea of the game is that when counting to 3 they must catch the finger of their partner in their right hand and do not let them catch their left finger

PRE TASK

1. Feedback time: The teachers are going to explain again the grammar of this unit which take into account the subject pronouns: They're, she's and he's. This explanation will be so dynamic in order to catch their attention.

2. Conjugate the verb to be: The teacher are going to write some phrases on the board like: The kids _____ playing in the park. Then each student have to say sentence complete. Then they should write the word.

3. Worksheet: The teacher are going to deliver a photocopy with some exercise relate with the topic.

TASK – Information gap

What are they doing in the classroom? Since the last class they cannot complete the activity due to its complexity, for this class the same activity was done with some modifications. They are going to be divided in couples for this activity. First they will receive a piece of paper each of them and it has different information for the couple, that's to say they will have the information divide between them and they will have to talk in order to finish the activity. They will use sentences such as: What are they doing? What's she doing? And they will answer using: she's Or he's ... They will also ask for names, this in order to practice questions for personal information.

POST TASK

Feedback: Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.

Stick on the notebook: A photocopy will be given to each student with an activity that must be resolved at home for the next class to correct among all.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

6. APPENDIX

3.

<p>Pam likes to read. Pam is _____</p> 	<p>Tom likes to paint. Tom is _____</p> 
<p>Dan and Drew play together. They are _____</p> 	<p>Lee likes to eat. Lee is _____</p> 
<p>Drew is tired. He likes to sleep. Drew is _____</p> 	<p>Tom and Jane like to swing. They are _____</p> 

mariaopenheart.blogspot.com copyright Mary Wick art created by myartspatio.com

A

What are _____ doing?
What's _____ doing?



Andrea Camila Students

B

What are _____ doing?
What's _____ doing?



Tomás Mario Camilo and Santiago

2 What is happening? Write sentences.
Then match the sentences with the pictures.



1 They / listen / to music
They are listening to music. (C)

2 John / eat / an apple

3 She / sleep

4 They / have / breakfast

5 Ann / wait / for the bus

6 George / ride / a bike

7 It / rain

8 The policemen / arrest / a thief

9 The man / fish

LESSON PLAN N° 3	
Subject: English	Date: 09/09/2019 Schedule: 7:30 - 11:35
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Ángela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES
<p>1.1 1.1 Topic: In my classroom and continuous present</p> <p>1.2 Standard:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Express what the students are doing in the class using actions verbs worked in class. <p>1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Knowing: Recognizes the use of the present continuous • Doing: Gives simple descriptions about actions that are happening at the moment in classroom • Being: Promotes actions to participate in the class. <p>1.4 Materials and Techniques Description:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, pictures.

2. CLASS BEGINNING
<p>2.1 Checking attendance: Attendance of all students will be checked by teachers.</p> <p>2.2 Class Context description:</p>

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP To begin the class it will be played "Teacher says". Where students must do what the teacher says and not what she does, For example, she will say: Teacher says jump, And the teacher will sit or sometimes if she will do the right thing, so the students should be attentive.

PRE TASK

1. **Hot potatoe** A song will be played when the song is stopped. Students who have the ball must respond to what the teacher says: (20min)
 - Say a word of the vocabulary of the previous classes.
 - Organize the phrase
 - write two sentences with "they".
 - Guess the action
2. **Organize and write:** In this activity the teachers are going to divide the class in three groups. They have to organize some phrases that the teachers is going to deliver When the sentences are organized a student in each group should go fast and write them when he or she finishes writing them should pronounce the sentences correctly.
3. **Broken phone:** Students will be organized in three rows, behind the rows the teacher will put on the floor some actions, then the teacher will call the first three students who will hear the word and these students must say the word in the ear to the other students and the last student in each row must go running to touch the correct photocopy.
4. **Spelling be:** In this activity the teachers will have some words each group must choose a volunteer and the other students have to spell the word the teacher will give a minute for each group, who achieves in more words will win the game.

TASK – Information gap

5. **What's she/he doing?** In couples they will receive a sheet with profiles of the likes of some people on a rack. They will have to talk in order to complete the task between the two. They will have to use the grammar and vocabulary taught in the class.

POST TASK

6. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.)
 7. **Questions:** In this parts to finish the class the teachers are going to do some questions and they will choose who have to answer. In this part we will ask to some children who have more difficulties to develop the information gap.
 8. **Extra practice:** We are going to give them some exercises they can do a home in order to practice more.
-

4. CLASS ENDING: EVALUATION
4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

6. APPENDIX

2.

CUTTING GLUING TALKING LISTENING USING

WRITING COLORING COUNTING PLAYING SINGING

DRAWING WRITING COUNTING TALKING

CUTTING USING COUNTING PLAYING

IS HE ARE THEY IS SHE IS HE ARE THEY IS SHE

HE'S HE'S HE'S

THEY'RE THEY'RE THEY'RE THEY'RE SHE'S

SHE'S SHE'S SHE'S

WHAT WHAT WHAT WHAT WHAT WHAT

DOING? DOING? DOING? DOING? DOING? DOING?

DOING?

3.



5.

A

Name: _____

Questions:

- What's she doing?
- What's he doing?
- What are they doing?

<p>1</p> <p>Pedro</p> <p>He's cutting</p> 	<p>2</p> <p>Daniela</p>
<p>3</p> <p>Camila and Juliana</p>	<p>4</p> <p>Valentina</p> <p>She's singing</p> 
<p>5</p> <p>Juan and Jose</p> <p>They're talking</p> 	<p>6</p> <p>Daniel</p>
<p>7</p> <p>Julián and Marcela</p>	<p>8</p> <p>Pablo</p> <p>He's counting</p> 

B

Name: _____

Questions:

- What's she doing?
- What's he doing?
- What are they doing?

1 Pedro	2 Daniela She's gluing 
3 Camila and Juliana They're Listening 	4 Valentina
5 Juan and Jose	6 Daniel He's coloring 
7 Julián and Marcela They're playing 	8 Pablo

LESSON PLAN N° 4

Subject:

English

Date: 11-13/09/2019

Schedule: 10:05-11:35 / 10:50-12:30

Grade: Second**Hours class:**

Level CEFR: preparatorio pre-A1	4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Angela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic:

In my classroom

How many? -There's and there are

1.2 Standard:

- Describes how many people is doing an activity with the expressions there is/ there are.

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: Recognizes the expressions There is/There are to know how many people develop an action.
- Doing: Gives simple descriptions about his/her classroom through the use of the expressions There is /There are.
- Being: Promotes actions to keep a good environment into the classroom.

1.4 Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP For the warm up, the teacher will play a song called "I am so happy". The students will listen to it, and then they will have to sing it

PRE TASK

1. **Flashcards:** The teacher will explain the grammar using flashcards and objects from the classroom. Flashcards: There is and There are. The objects will be taken from the classroom. After the teacher gives some examples the teacher will ask students to do the same.

Then, they will write some examples in their notebooks.

2. **Worksheet:** They will receive and exercise where they can practice the topic by reading and writing.

3. **Memory game:** They will have 3 minutes in order to observe their classroom and everything it has since the teacher will ask them to close their eyes and she will make some questions and they will answer with the expressions there is and there are.

Example: How many fans do we have in the classroom? How many tables do we have in the classroom?

4. **Think fast:** In the garden we have in front of the class we are going to do an activity similar to Simon says. In this case they will have to do what the teacher asks by listening.

Example: There are groups of 4 students, there are students cutting paper, there is only 1 student writing.

5. **The zoo:** There is going to be a picture of a zoo outside the classroom but before the activity they are going to be divided in three groups to have cooperative work. The idea of the activity is that one of the group should go outside to see the picture and answer the question by counting what the teacher demanded. Example: how many elephants are there in the picture? How many lions are in the picture?

When the student finishes counting he should go back to the group and share the information using there is/are.

TASK – Information gap

6. **Describe classroom 1 and 2:** In couples they will receive a sheet with some people doing an action but the student b does not have some people and likewise the other student They will have to talk in order to complete the task between the two. They will have to use the grammar and vocabulary taught in the class.

7. They are going to work in couples and they will receive a piece of paper each one where they are going to find a list of things they should answer by asking each other. Then the student A will have 10 minutes and the student B too. In turns one will have go outside and see a picture of a classroom, then he has to come in the classroom and answer the question his couple previously made to him. The idea is they can use the grammar and vocabulary they are working on.

POST TASK

8. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.

9. **How many survey:** The students are going to do a simple survey between them where they are going to ask about things they have in their houses and they will answer them by using there is/are. At the end we are going to share the results by saying: In Alejandro's house there are 4 TVs.
10. **Bob's life reading:** They are going to read a short text which uses there are, there is. They will highlight with different colors there is and there are. There is: blue and there are: red. We are going to practice pronunciation when we read the text. This reading is going to be stuck on their notebooks, so when they finish reading they are going to answer some questions in their notebooks.

Questions:

- ✓ What's the name of the boy?
- ✓ How old is Bob?
- ✓ How is his house?
- ✓ How many are/is there in his house?
- ✓ Bedrooms: _____
- ✓ Dogs: _____
- ✓ Bathrooms: _____
- ✓ Cats: _____
- ✓ Parks: _____
- ✓ Cars: _____
- ✓ Pools: _____
- ✓ Motorcycles: _____

11. **Collect the treasure:** We will play a game by 3 groups where there is going to be a small box on a table next to the teacher. The teacher will demand some things such as: In the treasure there are four erasers, three pencils cases, 2 pencils, 6 notebooks, etc.

And one volunteer per group will have to collect the things the keeper of the treasure asks. The first person who put what's demanded in the box will give a point to the group.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

-Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>

-Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

6. APPENDIX

Annexes of the activities:

5.



7.

Survey			
N°	Questions about the house of...	Name	Quantity
1	How many TVs are in your house?		
2	How many beds are in your house?		
3	How many bathrooms are in your house?		
4	How many doors are in your house?		
5	How many windows are in your house?		
6	How many bedrooms are in your house?		

8.

Bob's life

Bob is a boy, he is 9 years old. He is happy and he is in 2nd grade in the school. He has 1 father and 1 mother.

His house is big, beautiful and orange.

In his house there are 4 bedrooms and there are 5 bathrooms. Also, there is 1 pool and Bob likes swimming. There are 2 dogs, Pepe and Pepa. There is 1 cat called Luna. There is 1 car and there 2 motorcycles. There is 1 bike.

The end.

A IN TERRANOVA CLASSROOM Name: _____

How many students are _____? There is... / There are...

1		2	
3		4	
5		6	
7		8	

B IN TERRANOVA CLASSROOM Name: _____

How many students are _____? There is... / There are...

1		2	
3		4	
5		6	
7		8	

LESSON PLAN N° 5

Subject:
English

Date: 16/09/2019
Schedule: 7:30 - 11:35

Grade: Second
Level CEFR: preparatorio pre-A1

Hours class:
4 hours

School

Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Angela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic: In my classroom How many? -There's and there are

1.2 Standard:

- Describes well how many stuff or items a person has using there is / there are.

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: Identifies vocabulary to know how many people develop an action.
- Doing: Gives simple descriptions about his/her classroom through the use of the expressions There is /There are.
- Being: Promotes actions to participate in the class.

1.4 Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP

For the warm up, the teacher will play a song called "I am so happy"; to get started the english class with a good attitude. The students will listen to it, and then they will have to sing it

PRE TASK

1.Realia:First the teacher are going to explain the activity then, the teachers will use toys and different objects to ask students how many ____? therefore, to make it more fun, the classroom will be divided into two groups, and each student in each group that responds well will have a positive point.

2. Let's meet farm friends: The teachers will deliver a sheet where the students will have to organize the words in order to expand the vocabulary about animals.

3.How many animals are in the classroom? In this activity the teachers are going to choose some student to develop an action of animals. Then one student have to look at them and say how many animals are there? for example: There are three students barking. The student must recognize the sound and say: "There are three dogs in the classroom".

4. Guess and spell: The group is going to be divided in two. From each group a student will be chosen who will write the animal that the students will spell. The activity consists that the teachers will show the image of an animal if in two minutes they can guess and spell it correctly they will get a point

TASK – Information gap

Missing animals in the zoo: They are going to be divided in couples for this activity. First they will receive a piece of paper each of them and it has different information for the couple, that's to say they will have the information divide between them and they will have to talk in order to finish the activity. They will use sentences such as: How many lions are in the zoo?

POST TASK

Feedback: Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.

Throw and catch the ball: In order to practice again all the topic from the class and to make it better this time, we will have some pictures with numbers and we will throw the ball to somebody and that person will have to make the sentence about some picture of animals. This will allow them to practice.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.
<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/grammar-videos/how-many-sweets>

6. APPENDIX

Annexes of the activities:

1



Name _____

Farm Animals Word Scramble

Look at each farm animal picture and unscramble the letters and write the name of the farm animal on the line.

 ehps _____	 cudk _____
 osertor _____	 woc _____
 gip _____	 rehos _____
 atog _____	 nichkec _____

4.



Information gap

<p>How many _____ are there?</p> <p>A</p> <p>THE ZOO</p> <p>Giraffes <input type="text"/></p> <p>Elephants <input type="text"/></p> <p>Lions <input type="text"/></p> <p>Crocodiles <input type="text"/></p> <p>Monkeys <input type="text"/></p> <p>Lions <input type="text"/></p> <p>Bears <input type="text"/></p>	<p>How many _____ are there?</p> <p>B</p> <p>THE ZOO</p> <p>Elephants <input type="text"/></p> <p>Hippos <input type="text"/></p> <p>Tigers <input type="text"/></p> <p>Bears <input type="text"/></p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

LESSON PLAN N° 6

<p>Subject: English</p>	<p>Date: 18-20/09/2019 Schedule: 0:05-11:35 / 10:50-12:30</p>
<p>Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1</p>	<p>Hours class: 4 hours</p>
<p>School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova</p>	
<p>Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera</p>	<p>Main teacher Angela Lemos</p>

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic:

In my classroom
How many? -There's and there are

1.2 Standard:

- Describes well how many stuff or items a person or a place has using there is / there are.

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: Recognizes the expressions There is/There are to describe an object and the physical location.
- Doing: Gives simple descriptions about his/her classroom through the use of the expressions There is /There are.
- Being: Promotes actions to participate in the class.

1.4 Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP

"I send a Letter"

The first activity consists of a dynamic called postman and questions First the teacher is going to explain about who is a postman and who used to do to contextualize the students, then The teacher starts saying before there were people who went through the houses delivering envelopes that were carrying in their bags as letters, but now as there is the Internet and that is not seen after that But now as there is the Internet is not so necessary and now I am going to play as a postman My goal is to say: I bring a letter for all the people who bring watch Those people who have that object will have to change seats and the last person who sits must answer the following questions:

What is your favorite meal?

How old are you?

Where are you from?

PRE TASK

1.Feedback time: The teachers will play a video explaining the topic "how many?" to do a feedback

2. What's in your fridge? Draw pictures and write sentences! In this activity the students have to imagine and draw their fridge with some things they have like fruits, vegetables etc. then they have to change the paper with their partner and they have to make sentences with that things for example: there are 5 orange, there are 1 milk.

3. Look and answer: The teacher will show a image in the video beam about a kitchen. Then she is going to ask about how many things are in the kitchen and each student have to answer.

4. Healthy Food Vs Junk Food Song: The teacher will play a song about the importance of eating well to create awareness in the students

TASK – Information gap In couples they will receive a sheet with with some animals in the zoo. They will have to talk in order to complete the task between the two. They will have to use the grammar and vocabulary taught in the class.

POST TASK

6. Feedback: Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.

7. Questions: In this parts to finish the class the teachers are going to do some questions and they will choose who have to answer. In this part we will ask to some children who have more difficulties to develop the information gap.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

-Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>

-Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

<https://www.youtube.com/watch?v=i7bjpemlfxc>

<https://www.youtube.com/watch?v=fE8lezHs19s>

6. APPENDIX

Annexes of the activities:



1.



Draw your fridge	Sentences



3.

-How many _____ are there in the _____?
 - There are _____ - There is _____

	Apples	Cars	Pizzas	Balls
Restaurant		_____		_____
School	_____		_____	
Park		_____		_____

-How many _____ are there in the _____?
 - There are _____ - There is _____

	Apples	Cars	Pizzas	Balls
Restaurant	_____		_____	
School		_____		_____
Park	_____		_____	

LESSON PLAN N° 7

Subject:

Date: 23-27/09/2019

English	Schedule 7:30-9:15 / 10:50-12:30
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Angela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic: In my town Verb to be -prepositions of place

1.2 Standard:

- Expresses simple sentences about his/her location using verb to be.
- Identifies the name of some places in his/her city..

1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

- Knowing: The students will learn the vocabulary and use short classroom expressions used into the classroom
- Doing: Participates in a short conversation about classroom activities.
- Being: The student respects the opinions and positions of his/her classmates

Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP

First the teacher will divide the students into two groups, assigning each student a number from 1 to 8 after the teacher will say that they stand up in front of the classmate who has the same number and the teacher will be in the middle of them

with a handkerchief , Second the teacher will explain to the students the activity, when the teacher says a number the students who have that number should go to take the handkerchief that the teacher has in his hand the first one that takes it should say a word in English and get a point , for example if the teacher says one the students with the number one should take the handkerchief and the first one who does it will have to say a word to win a point, at the end of the activity the one that gets the most points will be the winner of a sticker.

PRE TASK

1. Flashcards of some prepositions: In this part the teacher are going to show some prepositions, since this prepositions they are going to use in the following activities.

2. Time to sing: The teachers are going to play a song about the prepositions, this activity consist in which the students can learn the song likewise to practice prepositions

3. Grammar time: In this parte we are going to explain what is a preposition and what are they used for and also we are going to relate the topic with some vocabulary of the city like: Bus stop, restaurant, gas station, movie theater, bookstore, bank, supermarket, post office, train station, supermarket.

5. Vocabulary of the city: To enlarge the vocabulary we are going to present some stations there are in a city like: Bus stop, restaurant, gas station, movie theater, bookstore, bank, supermarket, post office, train station, supermarket.

4. Stick on your notebooks: The teacher are going to deliver a photocopy with sme preposition to stick on the student's notebook.

TASK – Information gap

Guessing the location in the town: The will receive a map of the city where they will have to ask for the location of some people. They will use the verb to be for He/she and they. Also, they will use the name of some places to guess the location of those people.

POST TASK

Throw and catch the ball: In order to practice again all the topic from the class and to make it better this time, we will have some pictures with numbers and we will throw the ball to somebody and that person will have to make the sentence. This will allow them to practice.

Extra practice: We are going to give them some exercises they can do a home in order to practice more.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

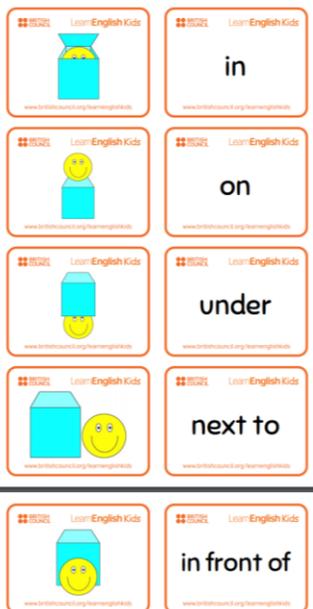
The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.
- <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/flashcards-prepositions-of-place-2018.pdf>
- <https://www.youtube.com/watch?v=xyMrlQ4ZI-4>

6. APPENDIX

Annexes of the activities:



1.

2



SUPER WORKBOOK

Trace the words.



on



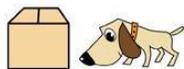
in



in front of



behind



next to



under

5.





Name: _____

Where is _____?

Where are _____ and _____?

She's in the _____.
 He's in the _____.
 They're in the _____.

A



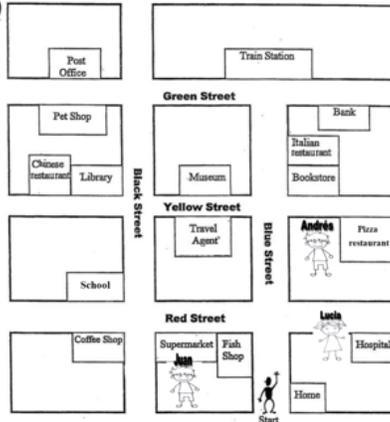
Name: _____

Where is _____?

Where are _____ and _____?

She's in the _____.
 He's in the _____.
 They're in the _____.

B



Read and match. Write the words.

1) The kite is _____ the table.



IN

2) The kite is _____ the chair.



ON

3) The kite is _____ the box.



NEXT TO

4) The kite is _____ door.



UNDER

LESSON PLAN N° 8	
Subject: English	Date: 30/09/2019 - 04/10/2019 Schedule: 7:30-9:15 / 10:50-12:30
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Angela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES

1.1 Topic:

In my town

Verb to be -prepositions of place

1.1 Standard:

- Expresses the location of some places using verb to be.
- Identifies the name of some places in his/her city

1.2 Functional Objectives (Knowing, doing, being)

2. Knowing: students identifies vocabulary related with prepositions of place
3. Doing: students participate in classroom activities using correct vocabulary.
4. Being: Promotes actions to keep a good environment into the classroom.

1.2 Materials and Techniques Description:

- worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, tape, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP The teacher will use the warm up so that the students understand that they have already started the English class.

For the warm up, the teacher will take the students to the playground to play "The hidden stone" Development: the player with the pebble passes his hands between the hands of all the other players, dropping the pebble in the hands of one of them, without the others noticing. When it has passed by everyone, whoever has the stone runs off in the direction of the goal, and the others in their pursuit. If he manages to reach the goal without being caught, the stone will pass. If he is imprisoned, he will hand over the stone to the one who imprisoned him, and then he will pass the pebble.

PRE TASK

1. Time to sing: In this part the teachers are going to play the song of the previous lesson to practice the topic.

2. Video time: In this part we are going to show a video with some vocabulary of the city. The videos are a good strategy to learn vocabulary for that reason we use in some lessons. First we are going to play the video to practice the vocabulary, then the teacher we are going to pause the video and the students have to say the correct word.

3. Describe a map 1 and 2: They are going to work in couples and they will receive a piece of paper each one where they are going to find a list of things they should answer by asking each other. Then the student A will have 10 minutes and the student B too. In turns one will have go outside and see a picture of a map, then he has to come in the classroom and answer the question his couple previously made to him. The idea is they can use the grammar and vocabulary they are working on.

4. Wordsearch: The activity consist that the teachers are going to deliver a photocopy in pairs the students are going to develop the activity. First they have to complete the words and then they have to find that words.

TASK – Information gap

1. **City map:** In this activity, they will have to ask about some places in the city, using the prepositions of place and also the names of some places. They will use a map and the place they will have to ask for is going to be marked with a check mark.

POST TASK

2. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.

3. **Jeopardy game:** In this part the student will play a game called jeopardy, the game consists of throwing a paper and pasting it in one of the board numbers. Each number has a question about the topics seen.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.
<https://www.youtube.com/watch?v=xyMrLQ4ZI-4>
<https://www.youtube.com/watch?v=EfD2k9beP-4>

6. APPENDIX

Annexes of the activities:



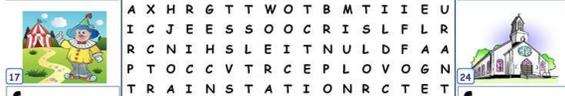
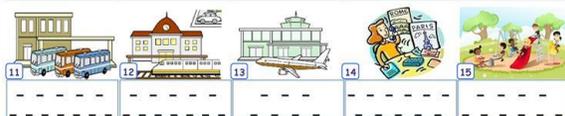
2

3.



shutterstock.com • 666171691

PLACES AROUND CITY



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

16 F

17 C

18 M

19 R

20 S

21 B

22 N

25 M

24 C

23 T

22 N

ISLCollective.com

Is there a _____ the _____?

A

Between
In front of
In the corner
Next to

Hospital
Restaurant
Bus station

Is there a _____ the _____?

B

Between
In front of
In the corner
Next to

Cinema
Library
Gas station

LESSON PLAN N° 9	
Subject: English	Date: 14-18/10/2019 Schedule: 7:30-9:15 / 10:50-12:30
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Ángela Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES
<p>1.1 Topic: Playground fun Likes and dislikes and Do and Does. Verb to like</p> <p>1.2 Standard:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identifies the expressions do/does in sentences in oral and written form. ● Identifies some vocabulary about playground actions. <p>1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Knowing: Differentiates the use of do/does according to the personal pronoun. ● Doing: Express questions using the expressions do/does. ● Being: Respects the likes of their classmates. <p>1.4 Materials and Techniques Description:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, pictures.

2. CLASS BEGINNING

2.1 Checking attendance:

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT

WARM-UP

To get started we are going to play simon say, the teachers are going to say some commands that the students have to do.

PRE TASK

1. **Truth line:** There is going to be a piece of tape in the floor and one side of the tape will be the Word YES and the other side will be NO. The teacher will teach the vocabulary of the class through this activity and she will make some questions related to the likes and dislikes of the students. The students will answer the questions by moving to the sides of the tape according to what they like or not. vocabulary: Likes to, like to, to jump rope, to skate, to ride bike, to play basketball, to play soccer, to play baseball, to skateboard.
2. **Grammar time:** The teacher will explain the topic using flashcard with the main words needed. In this class are going to be worked the subject pronouns she, he and they. The question form with do and does and the way we answer. Also the verb to be worked is to Like.
3. **Brainstorm question:** We will make brainstorm of vocabulary about animals, toys, colors and playground activities. Then one of the teachers (1) will be sitting in front of the class and the other teacher (2) will ask one student to stand up next to the teacher that's sitting. Later, the teacher 2 will make a question to the student related to the vocabulary listed before. Example: Does the teacher like dogs? And the student has to answer that question saying: Yes, she does or No, she doesn't. Then the students will make the question they want.
4. **Likes checklist:** Each student will receive a list of sentences about likes and they will have to mark if they like it or not. Then, we will write some questions in the notebook about the students and we will answer them by writing. Examples: Does Mariana like chocolate? Then one student goes and sees Mariana's likes and he gives the answer to the rest of the group.

5. **Fix the mess:** By small groups they will receive some questions they must organize in the correct way.
6. **Worksheet:** They will receive a paper with some people doing actions they know and they will have to write the question and the answer according to what they see.

TASK – Information gap

7. **People’s likes:** In couples they will receive a sheet with profiles of the likes of some people on a rack. They will have to talk in order to complete the task between the two. They will have to use the grammar and vocabulary taught in the class. Example: Does Pablo like jump? Do Paula and Ana like potato chips?

POST TASK

8. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.
 9. **Watch and say:** We will show them some pictures in the interactive screen and they will make the right question.
 10. **Practice the S in the verbs:** In order to understand better the s in the verbs in third person we are going to do some sentences from the activity People’s likes.
-

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

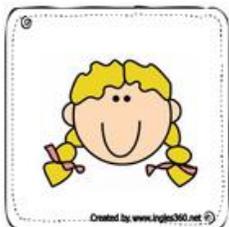
5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.

6. APPENDIX

2.

Personal pronouns Concentration game



SHE

Created by www.ingles360.net



HE

Created by www.ingles360.net

they



Q _____
A _____



Q _____
A _____



Q _____
A _____



Q _____
A _____

People's likes and dislikes

Does she / he like to _____?

Yes, she/he does
No, she/he doesn't

A

People				
Angie	✓	✗	✗	✗
Felipe				
Emilio	✓	✓	✗	✓
Sofia				

People's likes and dislikes

Does she / he like to _____?

Yes, she/he does
No, she/he doesn't

B

People				
Angie				
Felipe	✗	✗	✓	✓
Emilio				
Sofia	✓	✗	✓	✓

LESSON PLAN N° 10	
Subject: English	Date: 21-25/10/2019 Schedule: 7:30-9:15 / 10:50-12:30
Grade: Second Level CEFR: preparatorio pre-A1	Hours class: 4 hours
School Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova	
Researchers Valentina Montes Blandón and Isabella Villegas Mera	Main teacher Ángela María Lemos

1. METHODOLOGICAL PRINCIPLES
<p>1.1 Topic: Playground fun and likes</p> <p>1.2 Standard:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifies the expressions do/does in sentences in oral and written form. <p>1.3 Functional Objectives (Knowing, doing, being)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Knowing: Differentiates the use of do/does according to the subject pronoun. • Doing: Expresses simple questions using the expressions do/does. • Being: Recognizes people is different and similar at the same time.

1.4 Materials and Techniques Description:

- Worksheets, interactive screen, markers, board, paper, flashcards, notebook, pictures and realia.

2. CLASS BEGINNING**2.1 Checking attendance:**

Attendance of all students will be checked by teachers.

2.2 Class Context description:

The class will be developed in the second grade classroom (the white cube), the facilities are good, it is a big sized room, it has the board, three tables where they are seated. They are a good group, they love working on class and they are flexible.

3. CLASS DEVELOPMENT**WARM-UP**

The teacher will use a box and a toy which the teacher will put in different positions using the desk waiting that the students can recognize the location of the toy and its respective name of preposition. The classroom will be divided in two therefore the group that manages to say more prepositions will win a prize.

PRE TASK

1. **Mimics:** To introduce the vocabulary they are going to do mimics according to what they understand from the word they read. Vocabulary: Eat, dance, like, play, drink, sing, swim, fly, stop, jump.
2. **Super S:** We are going to practice the previous verbs through some sentences using the s for the verbs in third person in the correct way.
3. **Do you...?** In this part we are going to practice the grammar topic with the subject pronoun I and You. We are going to do some questions and to play with the flashcards.
4. **Play the video:** We are going to practice the topic with a video on the internet called Do you like ...? In this video they can see the right way to make questions and also the way we answer.
5. **Ball question:** We are going to make a brainstorm again but about different items: activities, clothes, dances, singers, food. After, each student will question a classmate throwing a ball to the person he or she chooses. The idea is to practice the speaking with the right grammar.
6. **Worksheet:** They will receive a worksheet about their own likes and they have to answer in the right way.

7. **Realia:** We are going to practice those questions with real objects the teacher will bring to the class. They are going to be sitting by three.

TASK – Information gap activity

8. **Knowing yours and other classmates' likes and dislikes:** They will receive a piece of paper where they are going to answer some questions about their own likes and dislikes in one column. Each student works in his own paper. Then, they will have to ask their couples in order to write also their information. The answers will be in the other column. y will use the question form: Do you like...? Do you eat...? Do you sing...? And the answers: Yes, I do or No, I don't.

POST TASK

9. **Feedback:** Here, we are going to talk about some mistakes they committed during the speaking activity (task). This will be in a nice way giving them examples in order to clear some doubts.
10. **Double question:** The teacher will make different questions to students and for each student another one is going to answer too.
Example:
 ✓ Pablo, do you like chicken?
 Mariana, does Pablo like chicken?
 ✓ Gabriela, do you like apples?
 Alejandro, does Gabriela like apples?
11. **Find someone who?** They are going to create their own questions based on the vocabulary and the verbs worked in the class. They will be given a table in order to be more organized.

4. CLASS ENDING: EVALUATION

4.1 Evaluation:

The class will be assessed through the performance and participation of students in class, considering their attitude as a human being and also the oral production will be considered as the main part of the class through all activities and specially in the task activity (information gap).

5 BIBLIOGRAPHY

- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2016). Mallas de aprendizaje de inglés para Transición a 5° de Primaria. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <https://goo.gl/ODSslz>
- Herrera, M., Cruz, C. S. (2013). Big English 2. Universal: Pearson.
- Video Do you like...? <https://www.youtube.com/watch?v=frN3nvIHUK>

6. APPENDIX

Annexes:

3.





Video:



Knowing yours and other classmates' likes and dislikes

Do you _____?

Yes, I do
No, I don't

A

Likes and dislikes	You	Your classmate _____
Eat 		
Drink 		
Dance 		
Swim 		
Play 		

Knowing yours and other classmates' likes and dislikes

Do you _____?

Yes, I do
No, I don't

B

Likes and dislikes	You	Your classmate _____
Eat 		
Drink 		
Dance 		
Swim 		
Play 		

Anexo 6. Diarios de Campo

Diario de Campo N° 1

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 02/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30 - 11:35

Tema: In my classroom

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	Durante el desarrollo de la actividad de information gap encontramos que a los estudiantes se les dificultó entender la actividad y la interacción entre ellos se vio muy reducida y detenida en varias ocasiones por dudas, distracciones o el hecho de que no suelen conversar en inglés. Sucedió también que no encontraban el sentido de lo que comunicaban y esto provocaba que la interacción entre ellos se interrumpiera en varias momentos . En repetidas ocasiones se comunicaban para aclarar o preguntar cosas y a las profesoras les tocaba explicar de manera general y se rompía la interacción entre los estudiantes. Referente a la interacción en inglés entre las profesoras y los estudiantes en inglés se notaba que eran muy reducidas e interrumpidas en varias ocasiones por el uso del español y a veces se les dificultaba responder a algunas preguntas básicas.
Attitude towards the class	Desde la primer clases podemos ver que la actitud de los estudiantes frente el aprendizaje del inglés es muy positiva y todo el tiempo desean participar de las actividades de manera colectiva y con entusiasmo. También se pudo observar en la primera clase que existen estudiantes que al participar en ejercicios sobre la producción oral de manera individual o con toda la clase se bloquean, guardan silencio o lo realizan con timidez. Notamos que es un grupo muy dinámico, pero debemos aprender a controlarlo porque esto influye en algunas ocasiones de manera negativa en la clase. Por otro lado, el diseño de la primera actividad de information gap generó confusión y esto provocó que algunos estudiantes se frustraran y otros se distrajeran al no captar su atención.
Negotiation of meaning	Se evidenció que los estudiantes recurrieron a gestos, su expresión corporal e incluso al uso del español con el fin de aclarar o confirmar el significado de ciertas palabras durante el primero information gap e incluso lo que debían hacer ya que no lograron entender el objetivo y el funcionamiento de la actividades. No se pudo observar mucho de este criterio porque no se desarrolló la técnica de

	information gap de manera adecuada.
Oral production	Desde esta primera clase pudimos observar que se debe brindar bastante tiempo a la práctica de la habilidad oral para que los estudiantes puedan desarrollar bien la actividad de information gap, y esto se logra a través de actividades, juegos, diferentes materiales didácticos en donde reciban información y la puedan practicar. De manera general observamos que los estudiantes cometen errores en la pronunciación y en muchas ocasiones utilizan el español para aclarar sus interrogantes o para hacerse entender con los demás. También se evidenció en la primer clase que hay estudiantes que les encanta participar de las actividades en donde se deben comunicar en inglés y aún se equivoquen siguen intentado, mientras que hay algunos que se les dificulta más participar en los ejercicios con los compañeros.
Observations	Al iniciar la clase los estudiantes mostraron una actitud positiva por la llegada de nosotras. Mostraron interés por saber que se iba a hacer en la clase. Durante la primera fase de la clase en la cual se introduce el tema, las profesoras trataron de hacerlo de forma muy lúdica para llamar su atención. Sin embargo pudimos notar que el grupo es muy activo y fue complicado canalizar su energía. Esto provocó que nos extendieramos un poco más de lo planeado en el tiempo de la explicación del tema y el desarrollo de las actividades del plan de clase por controlar su disciplina. Al momento de realizar el information gap de la clase, nos enfrentamos con varias dificultades ya que los niños encontraron la actividad un poco confusa, y el desarrollo de la misma se vio interrumpido por la aclaración de dudas o la confirmación de no entender que debían hacer. Este primer information gap no se llevó a cabo de la forma en que es planteada, es decir por ellos mismos debido a que tuvimos que desarrollar la actividad entre todos para que ellos comprendieran el objetivo y cómo funcionaban estas actividades dado a que esta técnica es nueva es nueva para ellos y se va a desarrollar durante todas las intervenciones. Y como auto retroalimentación decimos replantear el diseño de la técnica para que sea más acorde al nivel y capacidad de los niños.

Diario de Campo N° 2

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 04-06/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 10:05-11:35 / 10:50-12:30

Tema: In my classroom

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	Durante el desarrollo de la segunda actividad de information gap se notó que los estudiantes hacían uso de lo que aprendieron en la clase para interactuar entre ellos aunque cometían errores en lo que querían comunicar lograban transmitir la idea de lo querían preguntar y responder con algunas limitaciones como que en el momento de interactuar en la técnica con el compañero fue común que se distrajeran por dudas, inseguridades o nervios y esto interrumpió la conversación aunque estuvieran organizados de manera estratégica y esto puede ser producido porque no están acostumbrados a interactuar entre ellos en inglés de forma espontánea de acuerdo a su nivel. Sus interacciones eran interrumpidas por la distracción, porque se confundían en el desarrollo de la actividad.
Attitude towards the class	En cuanto a la actitud de los estudiantes durante práctica, pudimos notar que el diseño de la primera actividad de information gap generó confusión y esto provocó que algunos estudiantes se frustraran y otros se distrajeran al no captar su atención., en el desarrollo de la actividad pudimos notar que algunos estudiantes se sienten bien al hablar en inglés mientras que otros al no saber que decir hablan en español de una sin buscar ayuda. Aunque la organización de la clase se vio interrumpida varias veces porque en el salón hay varios estudiantes que son muy activos y lograr que ellos se concentren en algunas actividades requiere esfuerzo y uso de diversas estrategias por parte de las profesoras.

	<p>También estuvimos muy atentas a la participación en especial de los estudiantes más tímidos de salón para que logaran tener confianza en sí mismos y sentirse cómodos para conversar. La actitud en general frente a la clase de inglés es buena, se puede notar que el interés de algunos contagia a los demás y desean participar en todos los ejercicios que son planeados para la clase. En cuanto al desarrollo de la actividad de information gap podemos notar que se sienten interesados y curiosos frente a lo que deben realizar, incluso desean ver lo que sus parejas tienen en la hoja y esto hizo que su atención estuviera más captada.</p>
<p>Negotiation of meaning</p>	<p>En esta parte, pudimos notar que algunos estudiantes en el momento de entender lo que escuchaban y hacerse entender con el compañero frente a lo que respondían, recurrieron a estrategias para negociar el significado de lo que se comunicaban con sus compañeros. Esta era la forma en la que obtenían la información incluso cuando no comprendían lo que interactuaban entre ellos. Algunos ejemplos de aclaración fueron cuando un estudiante (A) le preguntó a su compañero (B): -“what is she doing?” y el otro le respondió -“she is cutting paper”. Pero el estudiante A no recordaba cual era el significado de “cutting” y le preguntó: “cutting?, ¿qué es eso?” y el estudiante B le hizo señas con sus manos de alguien cortando y le dijo de nuevo “cutting paper” haciendo énfasis en “paper” y en sus manos para que así el estudiante pudiera comprender la idea. Incluso en esta aclaración hizo uso de una entonación diferente de su voz para ser más claro. Por otro lado algunos estudiantes al no entender algunas palabras o no saber como decir ciertas frases hacen uso del español y estuvimos pendientes de recordarles a todos el uso del inglés y de qué maneras podrían entender el significado o pedir ayuda sin usar la lengua materna. Esta es una tarea que debe ser constante ya que hay varias parejas y debemos estar monitoreando lo que hacen todas y escuchandolos.</p>
<p>Oral production</p>	<p>En esta parte pudimos observar que los niños continúan presentando algunas dificultades a la hora de comunicarse en inglés además de que algunos les da pena. Ciertos estudiantes antes de hablar esperaban un tiempo largo en silencio y demostraban un intento de recordar o en algunos casos por medios de sus gestos se percibía un desconocimiento o temor de hablar. Cometieron algunos errores</p>

	<p>gramaticales como “ they is cutting” e incluso en su pronunciación. Notamos que los niños logran transmitir el sentido y significado de lo que quieren comunicar sin pensar tanto en la forma o si está bien dicho, es decir, comunican la información y el objetivo de la actividad aunque en el proceso cometan errores. Y en algunos casos funciona el comunicarse así aunque algunos estudiantes si hacen hincapié en los errores que cometen algunos y dicen: “Es they are no is”. En general se percibió que los estudiantes entran más en confianza con las profesoras y se esfuerzan por entender y comunicar lo que se les pide.</p>
Observations	<p>Durante la clase pudimos notar que los estudiantes siempre están enfocados en trabajar de forma grupal, y esto se debe a la forma en cómo están organizados. Este es un grupo participativo en el cual se encuentra algunos estudiantes con habilidades de liderazgo, y que en algunos momentos llegan a opacar a los estudiantes más pasivos. Respecto a esta situación las profesoras tuvieron en cuenta la participación de los estudiantes más tímidos dentro de las actividades para que ellos pudieran sentir mas confianza en si mismos e ir participando cada vez más. Las observaciones en general fueron buenas aunque hay que seguir teniendo cuidado con el manejo de la atención en la clase ya que suelen distraerse con facilidad. Por último los estudiantes reflejan en su mayoría ganas de aprender inglés lo cual nos va permitir trabajar muy bien la técnica de information gap teniendo en cuenta las observaciones de la clase anterior.</p>

Diario de Campo N° 3

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 09/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30 - 11:35

Tema: In my classroom

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	Debido a que las actividades de information gap se basan en el trabajo en grupo las profesoras tuvieron en cuenta para esta clase la distribución de las parejas. En donde a los estudiantes que más se les dificulta hablar en inglés estuvieran acompañados de los estudiantes que tienen un mejor nivel, con el fin de que pudieran tener un apoyo y su interacción en inglés fuera mayor. Ya que hemos evidenciado que durante el intercambio de información que ocurre entre ellos algunos tienen más dificultades para comunicarse con los otros debido al miedo de hablar e inglés, la pena o el hecho de bloquearse. También pudimos notar que la interacción entre ellos se basa en la comunicación de oraciones simples y no una tan espontánea debido a su edad y el nivel que se sugiere para ellos.
Attitude towards the class	La actitud de los estudiantes sigue siendo participativa y muestran interés por lo que se va a trabajar en las clases aunque en algunos momentos se ve interferida por algunos comportamientos indisciplinados que hemos logrado manejar un poco mejor. En algunas actividades lúdicas y con un propósito comunicativo los estudiantes reflejan una gran energía grupal y les gusta participar en ellas y más cuando genera algún tipo de competitividad en grupos y esto sirve como medio para practicar la producción oral de forma correcta. Por otro lado los estudiantes que les costaba más hablar por cuestión de timidez o miedo han logrado participar un poco más de las actividades y vemos que su actitud frente a la producción oral es un poco más flexible y logran arriesgarse..
Negotiation of meaning	En el desarrollo de la actividad de information gap encontramos varios tipos de negotiation of meaning en los estudiantes, desde la repetición de algunas palabras, la confirmación de significados hasta la retroalimentación en donde corrigen algunos errores de sus compañeros. Dentro del grupo, algunos estudiantes recurrieron al uso del español en el momento donde no lograban entender lo que su compañero les decía. Un ejemplo fue que una estudiante le dijo a su pareja “She’s gluing” a lo cual él respondió “¿Qué ella qué?”. Aquí se

	<p>evidenció un aclaración del significado aunque hizo uso del español para entender su duda. También hubo otro ejemplo en donde un estudiante le decía a su compañera: “He is counting numbers” y su compañera le respondió “Cutting” a lo que él le volvió a decir “counting, counting, counting” con un tono de voz más enfático. Aquí pudimos observar que la estudiante quiso confirmar si lo que entendió era correcto y su compañero hizo énfasis en que no estaba bien. Durante las actividades de information gap los estudiantes solicitaron repeticiones y que hablarán de manera clara aumentando el nivel de la voz o pronunciando bien.</p>
<p>Oral production</p>	<p>A través de las actividades que hemos hecho no solo las de information gap sino también otras comunicativas encontramos que desarrollar la habilidad oral en estudiantes de grados tan inferiores es una cuestión de tiempo, es decir, se necesita practicar con muchas actividades el que los estudiantes puedan producir oraciones simples y de diferentes maneras que capten su atención. Con estos estudiantes es necesario fomentar la producción oral por medio de imágenes y de manera lúdica. Entre más se practique la pronunciación y el vocabulario a los estudiantes se les facilita mucho más hacer uso de esta habilidad. También podemos notar que algunos estudiantes son un poco más conscientes de la gramática que se les explicó en las clases a la hora de comunicarse en las actividades de la clase y lo hacen de manera más fluida. Esto se debe a que el tema se viene trabajando durante varias clases y ahora ya lo entienden mucho mejor.</p>
<p>Observations</p>	<p>Encontramos que el grupo de estudiantes que tenemos siguen siendo muy activo y les llama mucho la atención las actividades que incluyan movimiento físico, pero en alguna ocasiones esto provoca que la atención de ellos se disperse por la emoción del momento. Esto nos hace tener en cuenta que para las próximas clases debemos incluir más actividades en las cuales ellos puedan practicar lo que están viendo de una manera más calmada. Por otro lado, como se planteó en la investigación en esta fase de la intervención se aplicó la I rúbrica de seguimiento de la producción oral durante el desarrollo de la técnica de information gap con el objetivo de conocer el avance de esta habilidad durante el desarrollo de las 10 intervenciones.</p>

Diario de Campo N° 4

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 11-13/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 10:05-11:35 / 10:50-12:30

Tema: Tell me how many

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	<p>En este punto de las intervenciones, encontramos que los estudiantes entienden mucho más la manera en que deben interactuar durante el desarrollo de la actividad de information gap y esto lo han conseguido a través del desarrollo de las mismas. Cada pareja de trabajo ha buscado la forma de entenderse mucho más entre ellos apoyándose en el lenguaje corporal y gestos además de lo que aprendieron en la clase previo al desarrollo de la actividad. Fueron un poco más conscientes que al momento de hablar, preguntar y responder lo deben hacer de manera clara y con un buen volumen y tono de voz para que el otro entienda. Ahora se miran al interactuar y prestan atención a lo que les dicen para poder completar la actividad juntos. También podemos observar que al iniciar un nuevo tema dentro de la actividad de information gap muestran dificultad para comunicarse, esto posiblemente se deba a que los temas se deben practicar mucho antes de desarrollar la técnica.</p>
Attitude towards the class	<p>Se ha evidenciado un mayor manejo del comportamiento de los estudiantes al hacer uso de diferentes estrategias en el salón y ahora se muestran mucho más receptivos al escuchar a ambas docentes durante las clases. Ellos siguen siendo muy dinámicos y son muy entusiastas en todas las actividades, y en este momento los estudiantes que eran más tímidos logran participar con más</p>

	<p>facilidad en las actividades comunicativas e incluso algunos de ellos participan de manera voluntaria. En este punto se observó que los estudiantes ya entendían un poco más la estructura y cómo se desarrolla la técnica y esto permitió que su realización fuera más efectiva y atractiva además que les gustó la idea de que su pareja no sepa lo que el otro tiene y que debe preguntar para obtenerlo. Ya saben que se deben hacer en parejas (las que las profesoras les asignen de manera estratégica) y se acomodan más fácilmente sin decirles mucho. El grupo ha entrado más en confianza con ambas docentes y esto permite que la clase se desarrolle mejor haciendo que en el proceso de aprendizaje se sientan más cómodos.</p>
Negotiation of meaning	<p>En cuanto al negotiation of meaning pudimos evidenciar que se hace más presente cuando el tema es nuevo entre ellos, ya que al no dominarlo tan bien entre ellos surgen malentendidos y la necesidad de entenderse entre ellos para resolver la actividad se vuelve vital. Se pudo observar que la confirmación, aclaración y repetición de significados y frases se hizo muy presente durante las actividades por los estudiantes, en donde algunos hacían uso del inglés mientras a otros se les hacía más fácil utilizar el español. En cuanto al vocabulario lo recuerdan bien y durante la comunicación se dan ejemplos de las acciones aprendidas en clase. Todo esto nos llevó a pensar que mayor práctica de todo lo que usarán durante la técnica menos preguntas e inconvenientes tendrán, además la técnica fluye más cuando el tema se practica durante varias clases.</p>
Oral production	<p>Notamos que los estudiantes entienden mucho más ahora la manera en que funciona la técnica de information gap, pero en esta clase al haber un nuevo tema gramático fue un poco complicado para ellos realizar la actividad aunque entendían su funcionamiento. Es decir, varios estudiantes no recordaban la manera en que debían preguntar y continuamente recurrían por ayuda para saber cómo preguntar. En el desarrollo de la técnica se pudo notar que los estudiantes que más se les dificultaba comunicarse y lo hacían en voz baja por no saber, por miedo, por ansiedad se sienten más en confianza y logran hablar con más claridad y eso se nota en la fluidez con que pueden responder a las preguntas de vocabulario del information gap. El uso del español en esta clase se vio más</p>

	dirigido sobre el nuevo tema ya que hacían uso de él al no recordar de manera rápida como preguntar.
Observations	La clase inició de una manera amena, los estudiantes siguen teniendo mucha motivación y energía al iniciar las clases y ya hemos logrado regular todo ese entusiasmo a través de ciertas estrategias que hemos aprendido en el transcurso de las intervenciones. Durante esta clase se introdujo un nuevo tema gramatical, el cual fue recibido de buena manera aunque encontramos que en esta edad a mayor tiempo, uso de material y actividades que se hagan mayor será la comprensión del tema. En esta ocasión y al iniciar con algo nuevo optamos por introducir el tema de muchas formas posibles con el fin de que logran entender su uso. Una ventaja que encontramos fue que el tema gramatical se podía utilizar con el vocabulario que hemos estado trabajando en otras clases y esto les permite que tengan herramientas para entender mejor lo que estamos viendo.

Diario de Campo N° 5

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 16/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30 - 11:35

Tema: Tell me how many

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
-----------------	-------------------

<p>Interactive communication</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades de information gap se puede observar cómo los estudiantes han ido mejorando su interacción comunicativa. Ya existe un lazo entre los estudiantes donde se puede ver como entre ellos se ayudan para llevar a cabo la actividad. Sin embargo hay unos estudiantes que se les dificulta realizar la actividad solo con su compañero por lo que las docentes deben estar pendientes y monitoreando la ejecución de su actividad para en tal caso ayudar o explicar para evitar generar frustración o confusión por no entender la actividad. Las docentes desde su rol de guía y acompañante logran que la mayoría de los estudiantes tengan muy claro la actividad a desarrollar para que puedan ser ellos que de manera independiente la hagan. También es necesario resaltar que los alumnos encuentran este tipo de actividades menos intimidantes que las que suponen hablar delante de toda la clase y esto hace que se sientan más seguros para hacerlo. Por lo tanto su temor y ansiedad a hablar ha disminuido y logran conversar por ellos mismos mucho más que cuando están junto a todo el grupo. Y por último el uso de la técnica ha generado una necesidad de una interacción comunicativa entre los compañeros en donde tengan que prestar atención a lo que se dicen, y también tienden a ayudarse entre ellos.</p>
<p>Attitude towards the class</p>	<p>A través de las clases es notable ver que los estudiantes reaccionan de forma positiva a la actividad de information gap, cada vez se sienten más interesados, en confianza y sus dudas son menos. Se acomodan mucho más rápido cómo deben trabajar. Al final de la actividad las docentes suelen preguntar a los estudiante si les gustó la actividad y la respuesta por parte de ellos es buena y les gusta que sus compañeros no sepan lo que hay en la hoja de cada uno. Al inicio hubo quejas acerca de que no les agradaba mucho el compañero que se les asignaba pero ya se no comenta nada al respecto y esto ha ocasionado que las relaciones entre los estudiantes y su trabajo en equipo mejore. Algo que se debe resaltar es que al inicio el manejo del salón fue complicado dado que son estudiantes muy activos, pero gracias a algunas estrategias que las docentes han ido desarrollando se ha podido regular de forma positiva esa energía y se siente mucho más confianza entre los estudiantes y las docentes.</p>

<p>Negotiation of meaning</p>	<p>Hemos encontrado que al tener en cuenta la edad de nuestra población y el nivel de lengua esperado se evidencia que hacen intercambio de oraciones simples usando las frases y vocabulario que aprenden en clase. El negotiation of meaning continúa estando presente en el desarrollo de las actividades y todos hacen uso de él de diferentes maneras. Durante esta clase el information gap estaba relacionado con animales y algunas maneras que tenían de confirmar el significado de lo que entendían era haciendo los sonidos o gestos de los animales. También se puede notar en este punto de las clases que algunos corrigen los errores de sus parejas cuando pronuncian mal o tienen errores gramaticales. Algunas de las frases que se escuchaban eran: “There is 2 lions” y el compañero le decía “¿Qué? There is two?”, haciendo énfasis en el “two” para que la otra persona se diera cuenta del error a lo que volvió a decir el que corrigió al otro “There is es para solo uno no dos”. Hemos observado que el español se usa mucho en la clase como medio para aclarar o corregir en la actividad y es difícil que los niños sean conscientes de que no deben usar el español para ayudarle a sus compañeros. También encontramos que algunos estudiantes si hacen uso del inglés con frases como: “How many what? students or what?”.</p>
<p>Oral production</p>	<p>Dado que los estudiantes ya tienen mucho más claro cómo funciona la técnica de information gap y se les facilita desarrollarla, en el momento de poner en práctica la producción oral se pudo observar cómo los estudiantes hacen uso de lo que han aprendido durante las clases de una manera un poco más natural al comunicarse y al ser un tema reciente se nota que en algunos momentos tienen algunos errores gramaticales pero son más conscientes de ellos. Dichos errores son tipo: “There is 3 cars” o “There are 1 pizza”. En cuanto a la pronunciación se encuentra que algunos de ellos cometen errores en pronunciación pero la mejoran al escuchar a otros. Logran tener un retención amplia del vocabulario que se trabaja en clase y esto es muy positivo cuando están desarrollando la actividad ya que si no saben cómo preguntar o hacer una oración al menos tienen idea sobre que preguntar. A través del desarrollo de todas las intervenciones podemos notar que la producción oral en los niños es una habilidad que toma tiempo y práctica pero que logran comunicar el sentido de la actividad así tengan algunos errores al comunicarse. También es vital brindar mucho vocabulario y ejercicios que les sirvan para</p>

	aprender y que después usarán. .
Observations	La clase inició de buena manera, los niños estaban a la expectativa de que se haría en la clase ya que desde el principio se les dijo que hoy serían dueños de un zoológico. Al trabajarlo de esta manera los estudiantes estuvieron mucho más receptivos y atentos. Su comportamiento en general fue bueno y se logró tener un control de la clase. La dinámica de la clase fluye más normal ahora ya que los niños están en confianza con las profesoras.

Diario de Campo N° 6

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 18-20/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 10:05-11:35 / 10:50-12:30

Tema: Tell me how many

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	Hemos podido notar que la interacción de los estudiantes dentro del desarrollo de la técnica en la clase ha mejorado a través de todas las intervenciones, al principio era muy notable que se distraían en la actividad y les costaba estar atentos a lo que decían sus compañeros, entonces era necesario monitorear a todas las parejas más seguido para redirigir la atención hacia la actividad. En este

	<p>punto de las clases durante la interacción se nota que son más conscientes de lo que hacen, su atención está dirigida a escuchar bien lo que dice el otro para completar lo que les falta, además de que se interesan por comunicar el mensaje de la mejor manera, es decir, encuentran las razones y el sentido de la actividad para completarla entre ambos . Es más común ver que las parejas se concentran en desarrollar la actividad y las preguntas son mas escasas y se puede identificar que cuando hay un buen dominio del tema la técnica se desarrolla de manera más fluida.</p>
Attitude towards the class	<p>La actitud de los estudiantes al iniciar y desarrollar la clase es receptivo, participativo y ameno. Disfrutan que haya una variedad de actividades para practicar lo que se aprende en las clases y que no solamente se trabaje en el cuaderno o ejercicios escritos. Al iniciar la actividad de information gap se notan con una buena actitud, se organizan al terminar la explicación rápidamente en las parejas que se les asigna y disfrutan el hecho de mover su silla y sentarse un rato en el piso. Durante el desarrollo de la técnica se notan más seguros y fluidos al conocer el tema y dominarlo. Se puede percibir que los estudiantes que son un poco más tímidos y penosos al momento de hablar logran conversar más tranquilamente con sus compañeros de trabajo y de forma voluntaria.</p>
Negotiation of meaning	<p>Es interesante ver cómo al trabajar en parejas se crea la necesidad de comprenderse entre ellos y aclarar las dudas que tienen, y es muy importante ya que cada pareja encuentra sus propias estrategias, algunos repitiendo lo que ya han dicho o escuchado, otros piden confirmación de que si lo que han escuchado es lo correcto, otros ejemplifican lo que no saben por medio de diferentes tonos de voz, los gestos faciales y con movimientos del cuerpo. También descubrimos que el español es una herramienta muy utilizada por los estudiantes a este nivel ya que discutir el significado de algo más complejo y que no se puede a través de las estrategias mencionadas antes recurren a su lengua materna</p>
Oral production	<p>A través del desarrollo de las clases notamos que la producción oral de los estudiantes se fomenta más cuando hay una buena atmósfera y ambiente de clase, es decir, cuando existe presión o incomodidad algunos estudiantes tienden a guardar silencio. La técnica ha permitido que a través del trabajo en grupos o</p>

	<p>parejas los estudiantes se sienta más en confianza para desarrollar su habilidad oral. Durante la ejecución de la técnica lo estudiantes tienen más oportunidades de hablar en inglés y su participación aumenta al tener que hablar en parejas. También es evidente que en el proceso de desarrollar la actividad su atención se centra más en comunicar el mensaje que en la forma que lo hacen, es decir, cometen ciertos errores pero logran transmitir la idea que tenían. Su pronunciación va mejorando a medida que el tema de la clase se extiende más y lo practica más y de esta misma forma sucede con el vocabulario y la gramática, al mas practicarlos menos errores cometen y se les hace más fácil comunicarse.</p>
Observations	<p>En la clase de hoy encontramos que al trabajar un mismo tema en varias clases le permite a los niños que se sienten más seguros de conversar, es decir, que al dominar el tema se les facilita más el hecho de comunicar las ideas. También se siente en el salón un mayor control de las emociones sin anularlas y una organización de la clase mayor. El trabajo en equipo hace que el salón y ciertos estudiantes se logren integrar mucho más y esto influye de manera directa en la interacción que puedan tener. Otro hecho que hallamos es que el information gap es una técnica que brinda muchas ventajas, empezando que se puede adaptar al nivel y necesidades de la población hasta el hecho de que son atractivas para los estudiantes. En esta clase se realizó la segunda rúbrica de seguimiento del speaking.</p>

Diario de Campo N° 7

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 23-27/09/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30-9:15 / 10:50-12:30

Tema: In my town

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	A través de la clase se pudo notar que los estudiantes estuvieron más dispuestos a escuchar con mucha atención a la pareja que tenían al frente, además existió una disposición de interactuar entre ellos, fueron más expresivos y les importaba lo que tenían que transmitir y producir. Se encontró de nuevo que al iniciar un nuevo tema en el salón esto les genera un poco de dificultades al momento de comunicarse como ocurrió en esta clase con el nuevo tema. Pero el que ahora entiendan más el sentido de comunicarse entre ellos hizo que igual trataran entre ambos de conversar de la mejor manera y así terminar la actividad.
Attitude towards the class	Referente a esto, encontramos que su actitud en el information cambió un poco hacía la incertidumbre, ya que no dominaban muy bien el tema de las preposiciones y esto provocaba la necesidad de estar mirando las flashcards de ayudas que se hicieron para la clase y en algunas ocasiones solicitar ayuda. Se halló también que al ser un grupo tan dinámico las actividades que más les gustan y funcionan la mayoría de veces son las que involucran movimientos y cierta competitividad y esto hace que se pueda practicar los temas con entusiasmo y a la misma vez que lo deseen hacer de la mejor manera para obtener alguna recompensa.
Negotiation of meaning	Se reafirmó durante esta clase que a negociación de significados entre los estudiantes siempre se hace más presente cuando el tema de la clase es nuevo para ellos, y esto ocurre porque para algunos estudiantes fue más fácil adquirir el vocabulario y recordarlo durante la actividad. Esto provocó la necesidad de preguntar, reafirmar y confirmar lo que los otros decían o escuchaban de ellos mismos. El español sigue siendo una herramienta de gran poder que tienen los estudiantes para comunicar los rompimientos de las conversaciones y esas cosas que no entienden. Aunque se notó un poco menos el uso del este y más otras formas en inglés como cuando alguien le repetía a su compañero la preposición para que entendiera y decía: “she’s in front of the restaurant” y el estudiante decía

	<p>“In the bank?” a lo que el primero respondía “Nooo, in front of the restaurant, in front”. Aquí se evidenciaba que el primero estudiante corregía a su compañero por medio de la repetición y el énfasis que hacía en la preposición.</p>
Oral production	<p>Referente a los elementos que hacen parte de esta habilidad se evidenció que los estudiantes siguen prestando más atención a lo que comunican y no tanto a la forma en que lo hacen. Su fluidez se ve más fomentada al conversar y no piensan tanto en la gramática. Aunque esto suceda es posible ver que algunos de ellos son más conscientes de los errores que cometen al conversar y se corrigen ellos mismos por medio de la repetición. Los estudiantes que encuentran dificultad para comunicarse siguen arriesgándose a conversar más cuando están en parejas y eso hace que puedan escuchar su pronunciación y mejorarla cuando conversan ya que son escuchados por los demás y también por ellos mismos.</p>
Observations	<p>Introducir nuevo vocabulario a las clases es muy interesante porque al practicarlo de diferentes maneras como juegos o actividades en papel hace que se sientan interesados por aprender cosas nuevas, más al momento de desarrollar el information gap se notó que el flujo de la técnica cambia de cierta manera al no ser tan fluida porque algunos no dominan bien el vocabulario o el tema que se está trabajando. Esto hace que el input de todas las clases sea bastante y el suficiente para que los estudiantes puedan tener las herramientas necesarias para desarrollar la actividad comunicativa mediada por el information gap.</p>

Diario de Campo N° 8

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 30/09/2019 - 04/10/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30-9:15 / 10:50-12:30

Tema: In my town

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	Es muy cierto que la calidad de las interacciones entre ellos se debe al conocimiento del tema de las clases, ya que sienten más libertad y seguridad de comunicarse entre ellos, y esto lo mostraron cuando en la actividad cuando se juntó el tema de la clase anterior con there is/are. Esto les permitió comunicarse con más fluidez y no interferir tan paulatinamente la conversación para explicar sus dudas y malentendidos. Algunos estudiantes enriquecieron mucho su interacción con expresiones faciales y el movimiento de sus cejas, otros con el uso de las manos al hablar, moviéndolas al comunicarse.
Attitude towards the class	Al avanzar las clases se pudo notar que los estudiantes tienen más confianza con las docentes, y el desarrollo de la clase con ellas se ha vuelto un hábito en el cual ya reconocen su rol y esto provocó que el ritmo de la clase fuera bueno. Además, frente a la técnica se encuentran cada vez más acostumbrados a ella, y no hay necesidad de explicar la regla del information gap de no mirar al otro ya que entiende más eso sin repetirlo. El comportamiento se regula más fácil y notan autoridad en las docentes.
Negotiation of meaning	Durante esta clase el negotiation of meaning no estuvo tan incluido como en la clase anterior, si sigue estando presente y de diferentes formas para tener claridad frente a lo que los otros dicen. Más al conocer el tema del que estábamos hablando las oportunidades de nos entender o que se rompa la comunicación se dirige más a errores de pronunciación que lo de gramática. Hubo un ejemplo interesante sobre una especie de reformulación cuando un estudiante preguntó “Is there a bank next to the restaurant ” y su compañero le preguntó “restaurant qué?” y su compañero le dijo “Yes, donde pizza, hamburger”, aunque incluso el mensaje no estaba dicho de la mejor manera se evidenció que trató de darle ejemplos relacionados la lugar para que su compañero entendiera.

Oral production	Los estudiantes encontraron la oportunidad por medio de esta técnica de poder conversar entre ellos sin estar bajo presión y esto les ayudó a estar más tranquilos para poder conversar sin miedo a pronunciar mal o incluso decir las oraciones de forma incorrecta. Esto hizo que ellos lograran conversar más los estudiantes que no suelen hablar puedan ser escuchados y su avance es notorio ya que logran producir algunas frases para completar la actividad. Practicar esta habilidad también exige el espacio de tiempo para hacerlo y de la mejor manera para no generar un ambiente inseguro además al realizar diferentes actividades con el propósito de comunicarse les sirve mucho.
Observations	El avance que se nota en los estudiantes es significativo ya que en este momento de las clases es más posible ver que todos tienen la necesidad de comunicarse entre ellos y eso les genera un chance de practicar su habilidad sin ser tan conscientes de la misma, es decir, lo hacen como algo más natural y que fluye de acuerdo al momento que como algo que se deba practicar.

Diario de Campo N° 9

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 14-18/10/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30-9:15 / 10:50-12:30

Tema: Playground fun

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
----------	------------

Interactive communication	<p>El contenido de la interacción en esta clase cambió un poco y esto hizo que al interactuar entre ellos sobre los gustos de otras personas se sintieran cautivados por el tema al hablar de algo cercano a su realidad. La interacción como ha ocurrido en otras ocasiones se vio interferida por cuestiones de malentendidos en los cuales era necesario detenerse un momento para aclarar lo que entendían el uno del otro. Sin embargo, esto no hizo que la forma de interactuar entre ellos perdiera calidad en cuanto al hecho de escucharse atentamente, de concentrarse en lo que sucedía en ese momento y no pensar en que hacían los demás compañeros. Las conversaciones entre ellos se vieron con más sentido y de forma natural, lograron conversar sin pensar precisamente en que estaban practicando su producción oral y esto hace que se olviden de que alguien los está observando (las docentes) y la presión que quizás esto ejerza en algunos. La interacción entre ellos se ha enriquecido y la práctica oral surge como lo hace en un contexto real.</p>
Attitude towards the class	<p>La actitud de los estudiantes en su mayoría fue positiva ya que se acoplaban a las actividades que las profesoras organizaron para ellos. Además, su trabajo en equipo fue bueno, se les facilitó mucho más compartir entre ellos y el escucharse también. Esto reflejó que su actitud y disposición frente a sus compañeros de clase ha mejorado y es más común que conversen entre ellos. Durante el information gap hubo algunas sensaciones de confusión al introducir un nuevo tema gramatical y vocabulario pero lograron seguir con la actividad aunque necesitarán ayudas.</p>
Negotiation of meaning	<p>En esta clase se constató que el negotiation of meaning es un aspecto inevitable en cualquier conversación que los estudiantes tengan. Durante el desarrollo del information gap se reflejó el intercambio y construcción de significados entre ellos en donde utilizaban la repetición de algunas palabras debido a que no recordaban el vocabulario como en el caso de cuando alguien preguntó “does she like baseball?” y el estudiantes que debía responder dijo “ehh, baseball?” y su compañero le repetía diciendo “siiii, baseball es” y otra vez le pregunto “baseball de ...” mientras movía sus brazos como bateando una pelota y su compañero le dijo “yes, she baseball like”. Aunque tuvo fallas en la construcción de la oración este estudiante demostró primero entender la aclaración de su compañero y</p>

	responder ante ella, mientras que el otro uso otro tipo de lengua extralingüístico con el fin de aclarar su duda.
Oral production	Su producción oral es mucho mejor que al iniciar las clases, y esto se pudo notar ya que la mayoría de los estudiantes tenían idea de cómo producir oraciones simples y lograban comunicarse entre ellos. Es común entre algunos estudiantes que cometan errores gramaticales pero esto no se debió a que no entiendan el tema sino por el contrario comprenden mas al momento de comunicarse tiene ciertas fallas que al igual no afectaron su interacción. Se encontró que con estos estudiantes es más importante y fácil hacer énfasis en la idea de comunicarse con los demás así cometan algunos errores en el camino. Las pausas y el silencio han sido menos comunes durante las clases y eso ha sido interesante ya que el conversar entre ellos durante la técnica sale de forma natural.
Observations	Durante esta clase se pudo observar más detalladamente el avance que han tenido los estudiantes ya que esta es la penúltima clase y en comparación a las primeras se encuentra una gran diferencia al hacer uso de su habilidad oral en donde ahora fluye de manera más natural y sin la necesidad de solicitar su atención durante la actividad ya que entienden perfectamente que deber estar disponibles y dispuestos a conversar con sus parejas. En esta clase se realizó la tercer rúbrica para conocer cómo ha sido el desarrollo de los estudiantes y se han encontrado el avance significativo en especial de algunos que tenían más necesidades de ayudas.

Diario de Campo N° 10

Responsables: Valentina Montes e Isabella Villegas

Datos Generales

Fecha: 21-25/10/2019

Grado: 2do grado

Horario: 7:30-9:15 / 10:50-12:30

Tema: Playground fun

Institución: Centro de Educación Bilingüe Palpar/Terranova de Buga

CRITERIO	REFLECTION
Interactive communication	<p>Su interacción se vio permeada por un deseo de realmente saber que querían decir sus compañeros, el hecho de conversar fue de manera más consciente y con sentido, en donde era necesario prestar atención y estar atento al otro. Sus conversaciones se vieron enriquecidas por miradas, gestos, movimientos y señas que usaron para que el otro compañero logrará entender mucho más lo que comunicaban. Las parejas lograron realizar la actividad de information gap de manera autónoma sin tener la necesidad de preguntar ya que entienden bien cómo funciona la técnica. La técnica hizo que las oportunidades que tenían para hablar los estudiantes fueran las mismas, ya que hubo estudiantes que se les facilita más conversar y producir oraciones mientras que hay otros que se intimidaban más rápido y por los nervios no lograban participar. La técnica hizo que los estudiantes se sintieran más cómodos y seguros en donde a la misma vez tenían la necesidad de comunicarse entre ellos.</p>
Attitude towards the class	<p>Los estudiantes se encontraron dispuestos a realizar todas las actividades planeadas para la clase, y ciertos estudiantes que guardaban más silencio lograron participar más de las actividades con un poco de motivación para que creyeran en ellos. Estos pequeños avances los hace sentir felices cuando ven que pueden participar y hacerlo bien. Por otro lado la actitud de los estudiantes frente a la técnica es muy positiva ya que entienden muy bien cómo funciona y lo que deben hacer en parejas, disfrutaban sentarse en el piso un rato y conversar con su compañero de clase. Al entender el sentido de estas actividades se sienten más cómodos y logran interactuar de manera atenta y haciendo lo que a cada pareja les corresponde. Referente a la producción oral fue posible ver que a los estudiantes que más se les dificultaba producir frases simples en ese punto de las clases lo hacen de una manera más relajada y natural. Se sintieron seguros durante la actividad y han podido producir más y sin tanto esfuerzo.</p>

Negotiation of meaning	<p>Cada vez que había una interacción entre los estudiantes ocurría la negociación de significados ya fuera al pedir que repitieran por no escuchar bien o por no entender bien lo que decían. Se pudo evidenciar que sus interacciones se basaron en construir significados entre ambos estudiantes, en donde emitir o recibir un mensaje debía ser de la manera más clara para que el otro pudiera entender. Los estudiantes al estar más atentos de lo que sus compañeros comunican encuentran que hay la necesidad de entender todo para que haya una comunicación fluida y esto los llevaba a confirmar o aclarar lo que transmitían. Algunos ejemplos de negociación fueron: 1. Cuando un estudiante preguntó “Do you like to eat chicken?” y su compañero le respondió “Do you like que?” a lo que el estudiante empezó a hacer gestos de comerse un muslo de pollo con el fin de aclarar lo que dijo. 2. Hubo otro estudiante al que le preguntaron “Do you drink coffee?” a lo que le dijo “Es do you like primero, si te gusta el café”, aquí se puede observar que hubo una retroalimentación referente a lo que le dijo su compañero e hizo una reformulación. Los estudiantes utilizan muchas maneras para entender y hacerse entender ya sea a través de gestos, mímicas, la repetición, una entonación con énfasis o haciendo uso del español parcialmente.</p>
Oral production	<p>Se evidenció un gran avance en los estudiantes, principalmente en los que eran más tímidos y preferían guardar silencio en las actividades comunicativas en donde se ha podido ver que durante las actividades de information gap lograron comunicarse en la misma medida que los otros y esto hizo que su vocabulario se afianzara más, su pronunciación fuera mejor para que los logran comprender. Cada vez se sintieron menos penosos y más confiados para conversar. En cierta medida los estudiantes logran ser un poco más conscientes de las reglas gramaticales que usan aunque es inevitable que cometan ciertos errores que no afectan el mensaje pero si está mal dicho. Su fluidez es más importante durante las actividades ya que es importante que logren comunicarse sin tener que parar porque cometan errores, además en esta edad no hay tanto énfasis en la gramática.</p>
Observations	<p>La clase se desarrolló de buena manera, la actitud y comportamiento de los estudiantes fue bueno y se puede notar el avance que han tenido los estudiantes a</p>

través de las clases y más precisamente en su habilidad oral, en donde es más común que durante las clases siempre hablen. Como observaciones se hace evidente el tiempo que se debe practicar un tema para que durante la técnica haya más fluidez y dominio del tema. Al ser la última clase los estudiantes se sintieron un poco tristes porque las docentes no volverían con tanta frecuencia.

Anexo 7. Evidencia fotográfica





