

# INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL DE MONTECRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



APLICACIÓN DEL MÓDULO “LET’S TALK!” BASADO EN LA METODOLOGÍA “PROJECT-BASED LEARNING” PARA MEJORAR EL NIVEL DE PRODUCCIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS VI, SECCIÓN “A” DEL CENTRO DE IDIOMAS DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTECRICO.

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN ESPECIALIDAD: IDIOMAS-INGLÉS**

CAMPOS PARIASCA, Karen Lisset  
GARCILAZO GALLARDO, Sheyla Gianella  
MORENO CARDENAS, Dalia Mirela  
REUPO OJEDA, Pamela Nikole  
YLLACONZA PALACIOS, Edith Ernestina

Lima-Perú

2017

## **Agradecimiento y Dedicatoria**

Queremos manifestar nuestros agradecimientos a nuestra asesora de investigación, Mg. Patricia Rivera Córdova y a nuestra asesora de práctica Lic. Ruth Mercedes Bonifacio Pilhuamán por las enseñanzas y consejos brindados para llevar a cabo nuestra investigación. A las autoridades del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, por permitirnos realizar la investigación en su institución

Queremos dedicar este trabajo a nuestros padres por habernos brindado su apoyo incondicional desde el momento que iniciamos nuestra aventura pedagógica hasta el día de hoy, que estamos a un paso de culminar nuestra carrera. Asimismo, a nuestros hermanos, por confiar en nuestras capacidades y motivarnos a seguir en nuestra formación como futuras docentes. Finalmente, a nuestros estudiantes, pues gracias a ellos reafirmamos nuestra vocación docente en cada sesión de clase, que se convierte en un constante aprendizaje para cada una de nosotras.

## Índice

Agradecimiento y Dedicatoria .....	ii
Índice.....	iii
Índice de Tablas .....	vii
Índice de Figuras .....	ix
Introducción .....	1
I. MARCO TEÓRICO .....	3
1. Planteamiento del Problema .....	4
2. Antecedentes .....	9
3. Sustento Teórico .....	11
3.1 La Enseñanza –Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera .....	11
3.1.1 Importancia del aprendizaje del idioma inglés.....	12
3.1.2 Habilidades en la enseñanza del idioma inglés .....	13
3.1.2.1 Compresión Oral. ....	14
3.1.2.2 Compresión Escrita .....	16
3.1.2.3 Producción Oral.....	17
3.1.2.4 Producción Escrita.....	19
3.1.3 Enseñanza y aprendizaje en jóvenes adultos .....	21
3.1.3.1 Características de los jóvenes adultos .....	22
3.1.3.1.1 Desarrollo Psicosocial .....	22
3.1.3.1.2 Desarrollo Cognitivo .....	23
3.1.3.1.3 Desarrollo social y emocional .....	24
3.2 Enfoque Comunicativo .....	25
3.3 La Competencia Comunicativa.....	26
3.3.1 Desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de Producción Oral.....	28
3.4 Habilidad de Producción Oral.....	29
3.4.1 Micro y macro habilidades de Producción Oral.....	30
3.4.2 Tipos de Producción Oral.....	32
3.4.3 Estrategias de enseñanza de Producción Oral .....	33
3.4.5 Recursos y actividades en la enseñanza de Producción Oral .....	34
3.4.5.1 Recursos .....	34

3.4.5.1.1 Recursos visuales.....	36
3.4.5.1.2 Recursos auditivos.....	38
3.4.5.1.3 Recursos audiovisuales.....	38
3.4.5.2 Actividades didácticas en la enseñanza de la producción oral. .....	39
3.4.5.2.1 Conversaciones.....	40
3.4.5.2.2 Dramatizaciones.....	41
3.4.5.2.3 Realizar y responder preguntas.....	41
3.4.5.2.4 Juego de roles.....	41
3.4.5.2.5 Descripciones de imágenes.....	41
3.4.5.2.6 Juegos.....	42
3.4.6 Evaluación de Producción Oral.....	42
3.4.6.1 Rúbrica.....	43
3.4.6.2 Guía de observación.....	44
3.2.6.3 Los exámenes.....	45
3.4.7 Categorías de Producción Oral.....	46
3.4.7.1 Gramática y Vocabulario.....	46
3.4.7.2 Fluidez.....	46
3.4.7.3 Pronunciación.....	47
3.4.7.4 Comunicación interactiva.....	47
3.5 Project-Based Learning (PBL) en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera.....	47
3.5.1 Historia del PBL.....	48
3.5.2 Competencias a desarrollar en el PBL.....	48
3.5.2.1 Pensamiento Crítico.....	49
3.5.2.2 Colaboración.....	49
3.5.2.3 Creatividad.....	49
3.5.2.4 Comunicación.....	49
3.5.3 Elementos del PBL.....	49
3.5.3.1. Contenido Significativo.....	50
3.5.3.2 Competencias del siglo XXI.....	50
3.5.3.3 Investigación exhaustiva.....	50
3.5.3.4 Pregunta clave.....	50

3.5.3.5 Interpretación de eventos.....	50
3.5.3.6 Solución de problemas. ....	50
3.5.3.7 Necesidad de saber más.....	51
3.5.3.8 Voz y voto. ....	51
3.5.3.9 Reflexión y revisión. ....	51
3.5.3.10 Audiencia pública.....	51
3.5.4 Rol del docente en el PBL.....	51
3.5.5 Rol del estudiante en el PBL.....	52
3.5.6 Ventajas y desventajas del PBL.....	52
3.5.7 Diferencias entre PBL y otras metodologías.....	54
3.5.7.1 PBL vs Proyectos.....	55
3.5.7.2 PBL vs Aprendizaje Basado en Problemas.....	56
3.5.7.3 PBL vs Aprendizaje Basado en Tareas.....	57
3.6 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).....	58
3.6.1 Objetivos y criterios.....	58
3.6.2 Niveles comunes de referencia: Escala global.....	61
3.6.3 Certificaciones Internacionales en el idioma inglés.....	63
3.6.3.1 Preliminary English Test (PET).....	64
4. Objetivos.....	67
4.1 Objetivo General.....	67
4.2 Objetivos Específicos.....	67
5. Hipótesis.....	68
6. Variables.....	69
7. Definiciones Operacionales.....	70
7.1. Módulo “LET’S TALK!”.....	70
7.2. Producción Oral.....	71
7.2.1 Gramática y Vocabulario.....	72
7.2.2 Fluidez.....	73
7.2.3 Pronunciación.....	75
7.2.4 Comunicación Interactiva.....	76
II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	77
1. Diseño de la Investigación.....	78
2. Criterios y Procedimientos de Selección de la Población y Muestra.....	80

2.1. Marco Poblacional.....	80
2.2. Marco Muestral.....	84
3. Instrumento .....	88
3.1 Examen Internacional Preliminary English Test for Schools (PET for Schools).....	88
3.1.1 Objetivo.....	88
3.1.2 Estructura .....	88
3.1.3 Administración.....	89
3.1.4 Evaluación.....	89
3.1.5 Validación .....	90
III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	93
1.Análisis descriptivo.....	94
2.Contrastación de Hipótesis .....	112
Conclusiones .....	118
Recomendaciones .....	120
Referencias.....	122
Apéndices.....	128
. Instrumento	
. Rúbrica	
. Módulo “LET’S TALK!”	
. Matriz de consistencia	

## Índice de Tablas

Tabla 1.	<i>Estrategias de enseñanza en la Producción Oral y las estrategias específicas</i> .....	33
Tabla 2.	<i>Ejemplo de rúbrica</i> .....	44
Tabla 3.	<i>Diferencias entre el PBL y Proyectos</i> .....	55
Tabla 4.	<i>Diferencias entre el PBL y Aprendizaje Basado en Problemas</i> .....	56
Tabla 5.	<i>Diferencias entre el PBL y Aprendizaje Basado en Tareas</i> .....	57
Tabla 6.	<i>Capacidades y habilidades según cada nivel de inglés</i> .....	61
Tabla 7.	<i>Certificaciones internacionales en el idioma inglés</i> .....	63
Tabla 8.	<i>Niveles e indicadores de Producción Oral del inglés</i> .....	71
Tabla 9.	<i>Niveles e indicadores de la categoría Gramática y Vocabulario</i> .....	73
Tabla 10.	<i>Niveles e indicadores de la categoría Fluidez</i> .....	74
Tabla 11.	<i>Niveles e indicadores de la categoría Pronunciación</i> .....	75
Tabla 12.	<i>Niveles e indicadores de la categoría Comunicación Interactiva</i> .....	76
Tabla 13.	<i>Distribución según el sexo y el nivel de los estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM</i> .....	81
Tabla 14.	<i>Distribución según el sexo y los niveles del Centro de Idiomas del IPNM</i> .....	82
Tabla 15.	<i>Distribución de los estudiantes según el sexo del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM</i> .....	85
Tabla 16.	<i>Distribución de los estudiantes según el sexo del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del IPNM</i> .....	86
Tabla 17.	<i>Estructura del “Examen Internacional ““PET for Schools”: Speaking Paper en la sección de Producción Oral</i> .....	89
Tabla 18.	<i>Evaluación para la sección Producción Oral del “Examen Internacional ““PET for Schools”: Speaking Paper</i> .....	90
Tabla 19.	<i>Puntaje por categorías de la sección Producción Oral del “Examen Internacional ““PET for Schools”: Speaking Paper</i> .....	90
Tabla 20.	<i>Centros Examinadores para el “Examen Internacional “PET for Schools” en Perú</i> .....	91

Tabla 21.	<i>Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control .....</i>	95
Tabla 22.	<i>Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control.....</i>	99
Tabla 23.	<i>Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control .....</i>	103
Tabla 24.	<i>Puntaje obtenido en el pre-test y post-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control. ....</i>	106
Tabla 25.	<i>Puntaje obtenido en el pre-test y post-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control .....</i>	109

## Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i>	Ejemplo de guía de observación. ....	45
<i>Figura 2.</i>	Descripción de los niveles de inglés según el MCERL.....	60
<i>Figura 3.</i>	Distribución según el curso y el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del Centro de Idiomas al IPNM. ....	81
<i>Figura 4.</i>	Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017- I del curso de Inglés I al Inglés VI del Centro de Idiomas al IPNM. ....	82
<i>Figura 5.</i>	Collage de los alumnos del Centro de Idiomas del ciclo 2017-I.....	83
<i>Figura 6.</i>	Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas al IPNM.....	85
<i>Figura 7.</i>	Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas al IPNM.....	86
<i>Figura 8.</i>	Grupo Experimental conformado por los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM.....	87
<i>Figura 9.</i>	Grupo de Control conformado por los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del IPNM.....	87
<i>Figura 10.</i>	Puntajes obtenidos en el pre-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control. ....	96
<i>Figura 11.</i>	Puntajes obtenidos en el post-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control.....	96
<i>Figura 12.</i>	Puntajes obtenidos en el pre-test en la la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control. ....	100
<i>Figura 13.</i>	Puntajes obtenidos en el post-test en la la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control. ....	100
<i>Figura 14.</i>	Puntajes obtenidos en el pre-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control. ....	104
<i>Figura 15.</i>	Puntajes obtenidos en el post-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control. ....	104
<i>Figura 16.</i>	Puntajes obtenido en el pre-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control. ....	107
<i>Figura 17.</i>	Puntajes obtenido en el post-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control. ....	107

*Figura 18.* Puntajes obtenido en el pre-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control. .... 110

*Figura 19.* Puntajes obtenido en el post-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control. .... 110

## Introducción

El presente trabajo de investigación está orientado a demostrar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” (PBL) mejora la Producción Oral en el idioma inglés en las categorías de Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva. Al aprender una lengua extranjera (LE), la enseñanza-aprendizaje de Producción Oral es de gran importancia para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones y pensamientos, de manera correcta y espontánea.

Por la observación realizada a los estudiantes del curso de Inglés VI, en el ciclo académico 2016-II, se evidenció que la gran mayoría de ellos presentaban dificultades al momento de comunicar sus ideas oralmente en el idioma inglés, pues hacían uso excesivo de la lengua materna. Es por este motivo, que el grupo investigador decidió aplicar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología PBL para mejorar la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM), ya que según el sílabo del curso, los estudiantes deben culminar sus estudios del idioma con un nivel B1+ (Intermedio) de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).

El informe de la investigación está organizado de la siguiente manera:

En la primera parte, se expone la situación problemática como motivo de nuestra investigación; también se incluyen algunas investigaciones previas que ya han sido aplicadas siguiendo la metodología PBL. Luego, se presenta el desarrollo del marco teórico, el cual sustenta el módulo “LET’S TALK!”, así como la metodología empleada para la enseñanza de Producción Oral en el idioma inglés. De la misma manera, se dan a conocer los objetivos, variables y definiciones operacionales.

En la segunda parte, se detalla la metodología de la presente investigación, considerando el diseño, el cual es de tipo experimental y de clase cuasi-experimental, como también el marco poblacional, conformado por los estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM. A su vez, se presenta la descripción y validación del instrumento.

La tercera parte está compuesta por el análisis e interpretación de resultados del pre-test, antes de la aplicación del módulo “LET’S TALK” basado en la metodología

PBL; y post-test, luego de la aplicación de este. Posteriormente, se presentan las conclusiones a las que se llegó como grupo investigador y se proponen sugerencias que consideramos pertinentes al finalizar la aplicación de la experiencia. Además, se muestran las referencias consultadas y se adjuntan los anexos para mejorar la comprensión de la experiencia desarrollada.

Creemos que esta investigación será de gran aporte para futuros docentes e investigadores que deseen mejorar la habilidad de la Producción Oral del idioma inglés en jóvenes adultos utilizando la metodología PBL.

## **I. MARCO TEÓRICO**

## 1. Planteamiento del Problema

Actualmente el idioma inglés se ha convertido en una de las lenguas más habladas por la población mundial debido a su poder como lengua vehicular y de difusión en el mundo de los negocios, la ciencia y las comunicaciones.

Los avances tecnológicos y la globalización han hecho del idioma inglés, no solo una ventaja, sino también un requisito en los estudiantes de diferentes instituciones o universidades, debido a su gran expansión en el campo laboral y educativo. Así lo afirman también María Biava y Ana Segura, docentes de inglés del Instituto Superior de Formación Docente Juan XXIII de la ciudad de Córdoba, Argentina, en su artículo titulado “¿Por qué es importante saber el idioma inglés?”, luego de haber realizado una entrevista a Estela Humérez, docente de inglés e intérprete traductora.

El inglés es la lengua del mundo actual, es en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “lengua franca” que ha repercutido en todos los países y que afecta a los diversos campos y profesiones. El inglés se ha convertido en el idioma global de comunicación. (Biava & Segura, 2010, p.2)

Tal como menciona Estela Humérez, el inglés es hoy en día una lengua que tiene un alcance mundial e influye en distintos campos profesionales. Es por ello, que comunicarse con efectividad en este idioma, se convierte en una necesidad para un mejor desenvolvimiento laboral.

En el Perú, el idioma inglés como LE ya forma parte del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). Sin embargo, se percibe un bajo dominio del idioma inglés en comparación con otros países. Según el English Proficiency Index (EPI) del 2016, el ranking mundial más grande sobre dominio de inglés, el Perú ocupa el puesto 45 de 72 países evaluados, un notable descenso, ya que en el año 2015, nuestro país ocupó el puesto 35 en dicha encuesta.

Este descenso se debe a diferentes factores, siendo uno de ellos la insuficiente cantidad de horas dedicadas a la enseñanza del curso de Inglés en las instituciones educativas públicas. Por ejemplo, se evidencia que los estudiantes del nivel de educación secundaria llevan el curso de inglés 2 horas a la semana por 5 años, lo cual suma un total de 360 horas al término de la Educación Básica Regular (EBR).

Según el Ministerio de Educación (MINEDU), hasta el año 2016 los estudiantes de educación primaria de las escuelas públicas no llevaban el curso de Inglés, sino hasta llegar al nivel secundario. Sin embargo, en la última versión del CNEB 2017, el MINEDU ha implementado, en una primera fase, la enseñanza del curso de Inglés como LE en el nivel primaria en colegios pilotos, para que luego de manera progresiva se implemente a nivel nacional con el objetivo de que los estudiantes eleven el dominio de este idioma.

De acuerdo al British Council Perú, la Organización Internacional del Reino Unido para Relaciones Culturales y Oportunidades Educativas, el MINEDU considera que los estudiantes al finalizar la secundaria deben alcanzar el nivel A2 del idioma inglés, que corresponde a un nivel básico. En contraste, se evidencia que la gran mayoría de jóvenes peruanos, al culminar la EBR, posee un bajo nivel de inglés. Cabe aquí preguntarse cuáles son los factores que dificultan el proceso de aprendizaje del idioma en los estudiantes.

La crónica escasez de docentes de idiomas con preparación académica en esta especialidad pedagógica es probablemente la razón por la cual la enseñanza de idiomas siempre ha recibido un trato discriminatorio en el sistema educativo en comparación con la enseñanza de otras materias. (Zierrer-Wu, 2009, p. 98)

De acuerdo a lo citado, se percibe claramente que una de las razones del bajo nivel de inglés de los estudiantes, es el déficit en la preparación de docentes especializados en la enseñanza de un idioma. Además, cabe recalcar que la gran mayoría de docentes del curso de Inglés de instituciones educativas públicas limitan la enseñanza del idioma a la metodología “Grammar Translation”, la cual se enfoca en traducir las estructuras gramaticales del idioma inglés a la lengua materna de los estudiantes, restándole importancia al desarrollo de las cuatro habilidades necesarias de este: Producción y Comprensión Oral, y Producción y Comprensión Escrita.

A pesar que el curso de Inglés se imparte en el nivel de educación secundaria de la EBR, esto no asegura que los estudiantes lleguen a un nivel básico del idioma inglés, y la exigencia del conocimiento de una LE en los jóvenes se incrementa cuando estos llegan a la Educación Superior. La Ley Universitaria N°30220, promulgada en el año 2014, señala en el capítulo V “Organización Académica”, artículo 45° “Obtención de grados y títulos”, sección 45.1, que para la obtención del grado de

bachiller, se requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero de preferencia inglés o lengua nativa.

De acuerdo al British Council, los estudiantes que ingresan a los institutos o universidades, donde, por lo general, se les obliga estudiar un idioma extranjero, inician sus estudios del curso de Inglés desde el nivel básico. Por lo tanto, no cabe duda que la necesidad de dominar este idioma como LE se vuelve cada vez más fuerte hasta el punto de convertirse en un requisito del que ningún estudiante de pregrado esté exento.

Luego de haber analizado la relevancia del aprendizaje del idioma inglés en el mundo y en nuestro país, como grupo investigador, hemos considerado importante examinar la situación de los estudiantes del IPNM, con respecto al manejo que estos poseen sobre dicho idioma.

El IPNM es una institución de Educación Superior, que se dedica a formar futuros docentes en diversas especialidades, las cuales son: Educación Inicial, Educación Primaria, Ciencias Naturales, Matemática-Física, Ciencias Histórico-Sociales, Lengua, Literatura y Comunicación y la especialidad de Idiomas-Inglés. De acuerdo a la Ley Universitaria N°30220, capítulo XVI “Defensoría Universitaria” en la tercera disposición complementaria final “Títulos y grados otorgados por instituciones y escuelas de educación superior” menciona que el IPNM tiene los deberes y derechos que confiere la presente ley para otorgar en nombre de la Nación el grado de bachiller y los títulos de licenciado respectivos, equivalente a los otorgados por las universidades del país.

Según el estatuto del IPNM aprobado por R.M. N°117-2007-ED y de acuerdo con el reglamento General de Grados y Títulos Institucional aprobado por R.D. N°0280-2009-IPNM, uno de los requisitos para que los egresados del IPNM puedan optar por el título profesional, es acreditar suficiencia de un idioma extranjero de preferencia el inglés en un nivel intermedio. Por tal motivo el IPNM, cuenta con un Centro de Idiomas donde los estudiantes llevan el curso de Inglés de manera obligatoria, comenzando desde Inglés I, es decir, nivel básico (A1) hasta Inglés VI, nivel intermedio (B1+), con el propósito de que los estudiantes cumplan con el requisito necesario para la obtención de su título pedagógico.

De acuerdo al sílabo del Centro de Idiomas del IPNM, los estudiantes del curso de Inglés VI, deben lograr comunicarse utilizando las cuatro habilidades lingüísticas del idioma inglés con fluidez, coherencia y cohesión de acuerdo al nivel B1+ según el MCERL. Sin embargo, mediante observaciones realizadas por una de las integrantes del grupo investigador a estudiantes de distintas especialidades que llevaron el curso de Inglés VI en el Centro de Idiomas del IPNM durante el ciclo académico 2016 – II, se evidenció que los estudiantes, en su mayoría, aún utilizaban su lengua materna para expresar sus ideas u opiniones, restándole importancia a una de las habilidades lingüísticas más importantes para la comunicación: la Producción Oral; no logrando así alcanzar el nivel requerido según el sílabo del Centro de Idiomas del IPNM.

Consideramos relevante desarrollar la habilidad de Producción Oral del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM, debido a que la enseñanza de esta lengua está basada en el enfoque comunicativo, el cual da mayor importancia a la interacción como medio; ya que los estudiantes están expuestos a una comunicación real y más significativa, brindándoles así mayores oportunidades de emplear sus estrategias para la adquisición de una lengua extranjera y lograr comunicarse de manera satisfactoria.

Existen distintas actividades para la enseñanza de la habilidad de Producción Oral que permiten a los estudiantes comunicarse de forma natural, entre estas tenemos: juegos de roles, entrevistas, conversaciones y presentaciones de temas que están relacionados a situaciones de la vida real.

Con el fin de mejorar el nivel de la producción oral de los estudiantes del curso de Inglés VI del Centro de Idiomas del IPNM, surge la idea de crear el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología PBL, traducido al español como “Aprendizaje Basado en Proyectos” (ABP), el cual consiste en la aplicación de diversas actividades comunicativas relacionadas a temas del mundo real, tomando como referencia la unidad 7 y 8 del libro “Eyes Open 4”, dándole al estudiante mayores oportunidades de desarrollar la habilidad de Producción Oral del idioma inglés.

La metodología PBL ofrece un paradigma diferente a la forma en que los estudiantes aprenden; haciendo que estos no solo pongan en práctica lo aprendido en clase de una forma inmediata, sino que también logren incrementar su motivación por aprender; gracias a la ejecución de clases más dinámicas, donde los estudiantes

participan activamente y a la misma vez, asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje.

El Aprendizaje Basado en Proyectos es una de las maneras más efectivas y disponibles de involucrar a los estudiantes en el contenido de su aprendizaje, por esa razón, hoy en día el PBL es recomendado por muchos líderes educativos como una mejor práctica de instrucción. El PBL es un formato de instrucción interesante e innovador, en el cual los estudiantes seleccionan algunos aspectos de sus tareas y se sienten motivados por problemas del mundo real que, en muchos casos pueden contribuir a su comunidad. (Bender W. N., 2012, p. 54)

En una metodología como el PBL, los estudiantes no solo demuestran lo aprendido dentro del aula, sino también fuera de esta. Las tareas que realizan están relacionadas a una interrogante de contexto real y a buscar respuestas a esta, los estudiantes relacionan lo que ya conocen, con lo que van aprendiendo progresivamente. De esta manera, el estudiante es partícipe de su propio aprendizaje; mientras que el docente desarrolla un papel de guía y facilitador de información durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En una clase de inglés aplicando la metodología PBL, los estudiantes cuentan con más oportunidades de comunicarse haciendo uso del idioma, mediante la elaboración de diversos proyectos de aprendizaje junto a sus compañeros.

Consideramos que la presente investigación reúne los requisitos para ser aplicada de manera adecuada y sin ningún inconveniente con los estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM, ya que, las investigadoras al ser docentes del curso de Inglés VI, secciones “A” y “B”, proporcionarán datos más objetivos a la investigación; dado que se espera que los estudiantes de este curso se encuentren en un nivel intermedio del idioma, lo cual sería apto para desarrollar con mayor efectividad las actividades a realizar.

Tomando en cuenta todo lo anteriormente expuesto, la presente investigación buscará responder la siguiente interrogante:

¿En qué medida la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora el nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico?

## 2. Antecedentes

El grupo investigador realizó la búsqueda de trabajos de investigación con relación a la aplicación de la metodología PBL para mejorar el nivel de Producción Oral del idioma inglés, habiendo encontrado 2 investigaciones similares a nuestro informe de investigación. Se mencionan los siguientes:

La primera tesis se titula “El uso del Project Based Learning como metodología para mejorar la Producción Oral de los estudiantes de la clase 7 B de MTs Negeri Gubukrubuh Playen, Gunungkidul en el año académico 2014/2015”. Esta investigación fue realizada en Indonesia por Ubeg Dwi Susiyandari en el año 2015.

Este trabajo fue realizado con el objetivo de mejorar la habilidad de Producción Oral del idioma inglés. En esta, se recalca la importancia de la metodología PBL con la finalidad de que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo, y de esta forma puedan comunicarse de una manera asertiva. Según esta investigación, antes de la aplicación de la metodología PBL, los estudiantes de la escuela islámica MTs Negeri Gubukrubuh Playen, Gunungkidul, no participaban activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, no se evidenciaba una interacción entre los estudiantes al utilizar el idioma inglés, ya que ellos preferían usar su lengua materna debido a que sentían miedo de cometer errores al pronunciar las palabras.

Los resultados de esta investigación demostraron que el uso de la metodología PBL logró mejorar la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Clase 7B de MTs Negeri Gubukrubuh Playen, Gunungkidul. Estos disfrutaron los diversos proyectos asignados durante las sesiones de clase, las cuales estuvieron basadas en esta metodología. En cuanto a la mejora de la habilidad comunicativa, los estudiantes tuvieron muchas oportunidades de practicar activamente el idioma inglés.

Las semejanzas que hemos podido encontrar entre la tesis mencionada y el presente trabajo de investigación, es que ambos señalan la importancia de la aplicación de la metodología PBL, y a su vez, resaltan la aplicación de esta para el mejoramiento de Producción Oral de los estudiantes en este idioma.

Por otro lado, esta tesis fue aplicada a estudiantes de nivel primario. Se resalta también que fue una investigación de tipo acción. En contraste, la población y muestra de la presente investigación es un Centro de Idiomas, donde asisten jóvenes adultos

siendo esta de tipo cuasi experimental.

La segunda tesis se titula “Aplicación de la metodología Project Based Learning para la mejora de la Producción Oral de los estudiantes de la Clase XI/Ciencia 4 de SMA Negeri 7 Surakarta del Año Académico de 2014/2015”. Esta investigación fue realizada en el salón 4to año de un colegio en Surakarta – Indonesia, con los estudiantes de la clase XI ciencia. Este trabajo fue realizado por Alvian Novi Arvianto en el año 2015.

Este trabajo fue realizado con el objetivo de comprobar si la aplicación de la metodología PBL mejora la habilidad de Producción Oral de los estudiantes y, a su vez encontrar las fortalezas y debilidades de esta.

Los resultados de la investigación demostraron que la aplicación de la metodología PBL incrementa la Producción Oral de los estudiantes, con respecto al vocabulario, pronunciación, gramática y fluidez. Entre las fortalezas, se encontró que la implementación de la metodología PBL aumentó el interés y la motivación de los estudiantes en cuanto a las actividades realizadas en clase, así como también, la colaboración e interacción en trabajos grupales. Sin embargo, una de las debilidades fue que no todos los estudiantes lograron participar en algunas actividades, debido a que necesitaban una supervisión constante por parte de los docentes en cuanto a las actividades realizadas en clase.

Las semejanzas entre el trabajo mencionado y la presente investigación, es que ambos presentan las mismas variables: la Producción Oral como variable dependiente y la metodología PBL como variable independiente.

No obstante, cabe resaltar que la población y muestra en dicha tesis, estuvo conformada por estudiantes de nivel secundario, mientras que la población a considerar para nuestro trabajo de investigación, son estudiantes de un Centro de Idiomas, donde por lo general asisten jóvenes adultos.

Los resultados de las 2 tesis presentadas anteriormente han podido brindar una clara descripción acerca de los efectos de la metodología PBL y su influencia para mejorar la Producción Oral en el idioma inglés. Si bien es cierto la población y muestra de ambas tesis difieren de nuestra investigación, se rescata su importancia al momento de incrementar la motivación e incentivar la participación activa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por ello, consideramos de gran aporte dichas investigaciones.

### 3. Sustento Teórico

#### 3.1 La Enseñanza –Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera

Al aprender otro idioma, es común hablar sobre una “segunda lengua” o una “lengua extranjera”; sin embargo, cabe hacer distinción respectiva entre estos dos términos: en el caso de la lengua inglesa, hablamos del inglés como segunda lengua (English as a Second Language - ESL), cuando el medio en el que vive el estudiante es de habla inglesa, por ejemplo: latinos que aprenden inglés viviendo en Estados Unidos o Canadá. Por el contrario, en el Perú, los estudiantes aprenden el idioma inglés como lengua extranjera, (English as a Foreign Language -EFL), pues viven en un contexto donde el inglés no es una lengua oficial.

El aprendizaje de una LE, permite a los estudiantes desarrollar destrezas comunicativas y les abre el camino hacia la comprensión de otros modos de vida. Sin embargo, el éxito de la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, está condicionado por diversos factores que pueden facilitar o dificultar este proceso.

La psicóloga española Mercé Bermaus, en su libro llamado “Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria obligatoria” (2001), menciona algunos de estos factores agrupados en tres categorías: biológicos y psicológicos (edad y personalidad); cognitivos (inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje); y afectivos (actitudes y motivación).

Debemos ser conscientes, por tanto, de la importancia de enseñar la LE como una herramienta de comunicación, proporcionando así numerosas situaciones de uso de la lengua con diferentes propósitos, basadas en el “aprendiendo haciendo” para lograr un aprendizaje significativo.

Por otro lado, también se destaca el nuevo rol que adquiere el docente en este proceso, ya que no solo se limita a ser suministrador de información, sino también asume un rol activo y comparte con el estudiante la construcción de su conocimiento. Compartir el proceso de aprendizaje con el estudiante implica tener en cuenta sus intereses y expectativas, de esta manera ayudarlo a activar las estrategias o procesos mentales que lo van a conducir a un mejor aprendizaje.

Analizar los procedimientos que utiliza el estudiante para aprender puede resultar útil para tomar decisiones sobre las propuestas curriculares y la metodología que se van a desarrollar. En un intento por definir las estrategias o grupos de estrategias que están directamente implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE, Bialystok (1978, 1981), propone cuatro categorías de estrategias de aprendizaje fundamentales: En primer lugar destaca la estrategia que denomina inferencia, que es la utilización de claves conceptuales en la predicción de palabras según el contexto en el que se encuentran; la monitorización, que es la revisión de la comprensión escrita; la práctica formal, que es la realización de diversos tipos de actividades gramaticales y/o lexicales; y la práctica funcional es decir la práctica fuera de los contextos didácticos. Este autor sugiere que las estrategias de aprendizaje pueden ser útiles en la ganancia, tanto del conocimiento lingüístico explícito como formas y funciones como conocimiento lingüístico implícito, que es requerido para producir lenguaje espontáneo.

Lee (1995), describe cómo los estudiantes de una LE, llegan a ser más autónomos en su aprendizaje a través de estrategias de enseñanza cooperativas, mejorando los resultados de este y la generalización de su uso a otros contextos no formales. Para ello, Lee plantea situaciones que favorecen los procesos de interacción entre estudiantes, entre docentes y estudiantes y, por último, analiza cómo eran utilizadas las estrategias de aprendizaje. “La interacción entre estudiantes crea condiciones favorables para la adquisición de una lengua extranjera ya que empuja a estos a negociar el significado mediante demandas de clarificación, confirmación y repetición”. (Escobar, 2014, p. 84).

Cabe señalar que, en el aula de clase la dinámica en la enseñanza-aprendizaje de una LE entre el docente y sus estudiantes está determinada por ciertos patrones de interacción verbal que representan un factor fundamental y necesario dentro de este proceso, el cual debe funcionar en un marco de participación activa por parte del estudiante, quien debe asimilar los conocimientos, de manera que trabaje permanentemente hasta lograr autonomía en la adquisición y procesamiento de información y construcción de conocimiento.

**3.1.1 Importancia del aprendizaje del idioma inglés.** Actualmente vivimos en un mundo globalizado en donde la comunicación traspasa fronteras, es decir, no hay límites que nos impida establecer contacto con personas que se encuentran en cualquier parte del mundo o que hablan un idioma distinto al nuestro.

Es por ello, la importancia de aprender un idioma ajeno a nuestra lengua materna, ya que este nos permite estar conectados con todos. Sin embargo, es necesario dominar un idioma extranjero que sea hablado por la mayoría de personas en el mundo.

De acuerdo a lo mencionado previamente, se puede decir que el idioma inglés está presente en los 5 continentes y es considerado como una de las principales herramientas de comunicación que permite establecer contacto entre distintas culturas, es por ello, que el idioma inglés es el más utilizado en los negocios y el comercio internacional.

En cuanto al ámbito educativo, el conocimiento del inglés es requisito fundamental para poder acceder a información necesaria que complementa el conocimiento académico del estudiante. Una de las principales fuentes de información en este mundo globalizado es el internet, en donde se puede adquirir información de cualquier tipo, ya sea de nivel académico, de negocios o de entretenimiento.

“Internet es la consagración final del inglés como idioma de intercambio entre todas las lenguas del mundo”. (Ebo, 2001, p.10)

Como menciona Bosah Ebo (2001), el inglés es considerado el idioma internacional del internet debido a que muchas personas que tienen conocimientos del inglés como lengua extranjera, pueden acceder a información escrita en ese idioma. Es por esta razón que el aprendizaje de esta lengua es necesario para poder estar conectado e informado.

Según Cohen y Kennedy (2006), el número de personas que habla inglés como lengua nativa ha aumentado desde 377 millones en el año 1990 a 400 millones en el 2004, y el número de personas cuya lengua extranjera es el inglés aumentó en el mismo periodo a 600 millones y es probable que la cifra se duplique para el 2050. Se estima que mayor número de personas hablará chino mandarín o hindi, pero es probable que el uso del inglés aumente a un ritmo más acelerado y aseguran seguirá siendo el idioma dominante en un futuro previsible (Rizvi & Lingard, 2013, p. 158).

Aprender el idioma inglés no solo es de ayuda en el aspecto académico, sino también abre puertas en el campo laboral. Al ser considerado como idioma universal, el inglés permite poder trabajar en instituciones internacionales y de prestigio, dando mayores oportunidades de crecimiento laboral o profesional.

**3.1.2 Habilidades en la enseñanza del idioma inglés.** En la enseñanza de cualquier materia o asignatura, es importante que el estudiante desarrolle al máximo habilidades personales o sociales para que este pueda tener un mejor aprendizaje. En el curso de Inglés, no es la excepción, ya que se busca que el estudiante pueda

hablar pero a la vez, entender lo que habla; pueda escribir, pero también entender lo escrito. Para esto, existen cuatro habilidades que el docente busca desarrollar en los estudiantes con el fin de lograr un aprendizaje significativo y llegar al objetivo que es la competencia comunicativa.

El concepto de habilidad proviene del término latino “*habilitas*” y hace referencia al talento o la aptitud para desarrollar alguna tarea. La persona hábil, por tanto, logra realizar algo con éxito gracias a su destreza innata.

En la enseñanza de un idioma, se busca que el estudiante pueda potenciar al máximo las cuatro habilidades de este, entre ellas tenemos las habilidades receptivas (Comprensión oral y Comprensión escrita) y las habilidades productivas (Producción Oral y Producción escrita). El desarrollo de estas cuatro habilidades constituye el aspecto más importante en el aprendizaje del idioma. Actualmente, la enseñanza del idioma inglés considera una visión del lenguaje que promueve la interrelación entre las cuatro habilidades. Utilizar el idioma implica interactuar, recibiendo y emitiendo mensajes, y una habilidad de este reforzará y promoverá el uso de otra. Esta visión de integración, además, de estar alineada con el Enfoque Comunicativo (véase capítulo 3.3 para más información), presenta el idioma de una forma más natural, más cercana a la realidad y más motivadora. Se debe enfatizar que el docente debe procurar la enseñanza de las habilidades de manera interrelacionada en todo momento, las cuales serán luego abordadas por los estudiantes, considerando la interdependencia que existe entre ellas al expresar un mensaje.

De este modo, los estudiantes se aproximan al uso real del idioma y se enfrentan a tareas relevantes, motivadoras y significativas, lo que contribuye a desarrollar mayor fluidez en la expresión y la comprensión.

A continuación, se presentan las cuatro habilidades necesarias para el desarrollo de la competencia comunicativa al aprender una LE.

**3.1.2.1 Comprensión Oral.** Es una de las habilidades del idioma inglés. Cuando hablamos de comprensión oral nos referimos a un proceso complejo, que permite entender el idioma hablado en sus distintos contextos.

Michael Rost en el libro “The Cambridge Guide to Teaching to Speakers of Other Languages” (Carter & Nunan, 2001), menciona que “la comprensión oral es un canal donde nosotros procesamos el idioma en la vida real”.

La comprensión oral, es una habilidad receptiva del idioma inglés, esto quiere decir que, los estudiantes no producen el idioma, sino que primero procesan, reciben y entienden el mensaje; para posteriormente producirlo.

Según Jeremy Harmer (2003), la comprensión oral es la habilidad de identificar y entender el mensaje que las personas emiten. Esto significa comprender la gramática, el vocabulario, la entonación y el contexto en el cual se desarrolla el proceso comunicativo.

Existen 2 tipos de comprensión oral: la comprensión oral intensiva y la comprensión oral extensiva. La comprensión oral intensiva consiste en que los estudiantes escuchen un texto oral y presten atención a la pronunciación, gramática y vocabulario, más que en tratar de entender el mensaje que se desea transmitir. Por otro lado, tenemos la comprensión extensiva, la cual los estudiantes realizan fuera de clases, ya sea por placer u otras razones. Consiste en textos que ellos disfrutan escuchar (temas de su interés), sin la intervención del docente. Aquí el docente alienta a los estudiantes a escoger por ellos mismos los textos orales de su interés, como por ejemplo: escuchar música, ver series, ver películas en inglés acompañadas de subtítulos como ayuda para comprender el texto oral y así mejoren esta habilidad del idioma.

La comprensión oral se practica mediante grabaciones de cualquier tipo, las cuales forman parte del material de trabajo del curso. Los docentes pueden grabar su propio material para poder evaluar esta habilidad. Además, existe una gran cantidad de material útil en internet que ayuda a los docentes a despertar interés en los estudiantes; y así, sentirse motivados al momento de escuchar textos orales.

Por otro lado, existen 2 procesos esenciales en la comprensión oral, las cuales son el proceso ascendente o bottom-up, en inglés, y el proceso descendente o top-down. El proceso ascendente se inicia por una fuente externa, que consiste en decodificar los sonidos que una persona escucha; desde fonemas hasta lo más complejo como frases elaboradas (Nunan, 1997, p.11). En este proceso, el estudiante le da sentido al mensaje, uniendo los fonemas para poder construir una palabra, oraciones y así consecutivamente poder obtener el texto oral en su totalidad. El proceso descendente proviene también de una fuente externa que incita al receptor a construir activamente el significado del mensaje haciendo uso del conocimiento previo. Ambos procesos son fundamentales en el desarrollo de la comprensión oral de los estudiantes.

Según Jeremy Hamer (2003), para desarrollar esta habilidad, el docente planifica 3 etapas como guía para los estudiantes; las cuales son: antes de escuchar, durante la escucha

y después de escuchar.

Es importante resaltar que las actividades y materiales apropiados en la clase de inglés, son fundamentales porque nos ayudan a incrementar la motivación de los estudiantes y esto hace que la comprensión oral sea efectiva.

**3.1.2.2 Comprensión Escrita.** La comprensión escrita es considerada una habilidad receptiva. A diferencia de otras habilidades, la comprensión de textos escritos no es tan sencilla de aprender; es por ello, que se dedica no solo tiempo, sino también un mayor esfuerzo al enseñar esta habilidad más que cualquier otra en las escuelas, tanto en el nivel primario como en el secundario.

Por muchos años, la comprensión escrita ha sido considerada como una habilidad pasiva; sin embargo, este concepto ha ido variando a través del tiempo; y en la actualidad es un proceso activo, el cual consiste en leer y analizar una serie de símbolos escritos y a partir de éstos obtener un significado. Recordemos que para leer se necesita enfocar la concentración al cien por ciento, de manera que se logre una comprensión lectora eficaz.

Douglas Brown sostiene en su libro *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (1989), existen dos tipos de lectura: Lectura intensiva, en la cual generalmente el docente les proporciona a los estudiantes una base para el posterior estudio de vocabulario y gramática. Esta actividad requiere un gran esfuerzo mental y concentración; debido a esto, el docente debe procurar que el texto seleccionado para los estudiantes sea interesante, de manera, que éstos no pierdan el interés en lo que están leyendo; y también debe ser breve, para que logren recordar la mayoría de los detalles mencionados en la lectura.

La única desventaja que se encontraría en este tipo de lectura, sería que el texto a leer es propuesto por el docente, lo que podría generar desacuerdo por parte de los estudiantes.

Por otro lado, tenemos la lectura extensiva, que es aquella con la que se busca promover un hábito de lectura, los estudiantes cuentan con la posibilidad de elegir lo que ellos desean leer, de modo que éstos leerían por placer y se obtendría un mejor entendimiento del texto previamente seleccionado. Por consiguiente, los estudiantes irán ganando más confianza al momento de asignarles una lectura y mostrarán mayor disposición al momento de leer.

Se sugiere que el texto que se pretenda leer esté en el nivel apropiado para el estudiante; para que de esta manera se evite el uso de diccionarios o de realizar traducciones.

Para desarrollar la habilidad de comprensión escrita, es necesario que el docente tenga en cuenta una serie de principios básicos, los que serán de gran ayuda para lograr que los estudiantes comprendan lo que leen y adquieran el gusto por la lectura.

Entre dichos principios encontramos:

- Compromiso: los estudiantes necesitan estar comprometidos con lo que leen, y de esta manera obtendrán mayores beneficios de la lectura.
- Motivación: se debe buscar capturar la atención con el fin de que éstos respondan al contenido de un texto, no sólo al idioma.
- Predicción: el docente debe facilitar pistas y así los estudiantes pueden ir generando una lluvia de ideas acerca de qué será el texto a tratar.

En la enseñanza de la comprensión escrita, existen tres fases, las cuales deben ser tomadas en cuenta; entre ellas se encuentran:

- Antes de la lectura: En esta primera fase se brinda la ayuda requerida a los estudiantes con el fin de darles una idea sobre qué tratará el texto a través de imágenes, lluvia de ideas, preguntas, etc. Se sugiere también crear interés y expectativa en el tema.
- Durante la lectura: En esta segunda fase el docente asume un rol de guía, de manera que incentiva a los estudiantes a pensar en el significado del texto y enfocar su atención tanto en la idea principal e ideas secundarias como en información específica y relevante del mismo.
- Después de la lectura: Se evalúa a los estudiantes acerca de lo que entendieron sobre el texto presentado.

Los docentes buscan desarrollar la habilidad de comprensión escrita en los estudiantes de inglés como LE, y son los estudiantes los encargados de saber aprovechar al máximo la lectura de los textos, pues recordemos que es gracias a esta habilidad receptiva que se logra construir vocabulario, el cual posteriormente facilitará una mejor comprensión oral, Producción Oral y producción escrita.

**3.1.2.3 Producción Oral.** La Producción Oral es una habilidad que implica emitir un mensaje utilizando recursos verbales y no verbales.

“La lengua hablada es la forma primaria del lenguaje y el modo principal de aprendizaje (Patricia G. Smith). El habla es un proceso interactivo de construcción de significados que involucra producir, recibir y procesar información” (Burns & Joyce, 1997, p. 76).

De esto se desprende que no sólo debemos manejar el sistema lingüístico (sintaxis, pronunciación, gramática y vocabulario) sino que será indispensable adquirir habilidades que nos permitan manejar también, el sistema socio- lingüístico. Hablar es más que poner palabras juntas de forma abstracta; lo que producimos se hace a la luz de las circunstancias y los participantes adaptan, modifican y ajustan el mensaje que deseen transmitir.

Bygates (1991) hace la distinción entre el conocimiento acerca de la lengua (knowledge) y habilidad (skill). Y es en la combinación de ambas estrategias, en la interconexión del conocimiento lingüístico y el social, que se alcanza la comunicación. Se debe decidir qué decir, cómo decirlo, desarrollarlo, extenderlo o profundizarlo de acuerdo a nuestro propósito primario, y al mismo tiempo mantener una relación armoniosa con el interlocutor. Paralelamente, el acto de comunicación exige que atendamos a las restricciones de tiempo y espacio: tomar decisiones pertinentes, ajustar nuestra producción y reaccionar atentamente a la devolución del interlocutor, cualquiera esta fuere: un gesto de no haber comprendido, distracción, intención de interactuar, etc., quien junto al hablante comparte responsabilidad por el trabajo de hablar. Ambos toman decisiones y participan activamente en la conversación. La reciprocidad es tanto una ventaja (ya que la presencia de un interlocutor compensa por posibles malos entendidos o incomprensiones) como una obligación de ajustar permanentemente nuestro uso de la lengua.

¿Cuáles son, entonces, las características de un buen hablante? Florez (1999), en su trabajo “Mejorando las habilidades del habla en los estudiantes adultos de EFL” logra concisamente caracterizar al hablante competente. Esta caracterización se resume en los siguientes puntos: produce sonidos, estructuras rítmicas y entonaciones de la lengua; usa estructuras gramaticales adecuadas; evalúa las características de la audiencia; selecciona vocabulario comprensible y apropiado para la audiencia, el tema en discusión, y el entorno; aplica estrategias que garanticen la comprensibilidad, como el uso de énfasis, parafraseo, y revisión de la comprensión por parte del oyente; utiliza gestos y lenguaje corporal; presta atención al éxito de la interacción y ajusta los componentes del habla como el vocabulario, el rango de expresión y la complejidad gramatical para maximizar la comprensión y participación adecuada y efectiva del oyente.

**3.12.4 Producción Escrita.** Se entiende como el proceso de utilizar de manera escrita, símbolos y letras del alfabeto para expresar pensamientos e ideas, de manera que estos puedan ser leídos por otras personas. Para escribir de una forma clara y precisa es esencial entender el sistema básico de un lenguaje, es decir, sus reglas estructurales. Según Plotkin (2006), en el idioma inglés hay 3 subsistemas:

- El subsistema léxico: Contiene miles de palabras que tienen como función reflejar todo lo que hay en el mundo.
- El subsistema gramatical: Tiene como función organizar u ordenar las palabras en una oración reflejando los pensamientos intercambiados en una comunicación oral.
- El subsistema fónico: Tiene como función proveer las palabras y oraciones con sonidos transmisibles.

En la producción escrita se toman en consideración, el sistema léxico y gramatical teniendo en cuenta una amplia gama de vocabulario, signos de puntuación y la estructura de una oración, como también la ortografía y el formato de un texto.

En la enseñanza de la producción escrita del inglés como LE, el docente guía a los estudiantes a elaborar diferentes tipos de textos considerando los sistemas o subsistemas del lenguaje con el fin de que estos puedan ser redactados exitosamente.

Por otro lado, es importante que el docente tome en cuenta los procesos de enseñanza de la producción escrita, de manera que, al identificarlos, los estudiantes comprendan el valor de seguir cada uno de los pasos al producir un texto.

Según Garth Sundem (2007), son cinco procesos que se deben evidenciar en la enseñanza de la producción escrita. Los docentes deben ser conscientes que cada estudiante encontrará su propio método al producir un texto, sin embargo, el docente debe proveer al estudiante los pasos básicos que éste debe seguir al momento de escribir. Estos son:

- Pre- escritura: Consiste en presentar el contexto y el nuevo vocabulario para que los estudiantes tengan una idea más contextualizada sobre el texto escrito que van a elaborar. De esta manera, surgen nuevas ideas que posteriormente serán utilizadas. Es necesario que el docente proporcione a los estudiantes un modelo a seguir.
- Borrador: Los estudiantes escriben sus ideas y las ponen en orden en oraciones utilizando el lenguaje y el vocabulario presentado en la etapa pre- escritura, para luego ponerlos en párrafos. En esta etapa los estudiantes no deben preocuparse por

tener errores ortográficos y de puntuación.

- Revisión: Los estudiantes revisan el texto redactado en borrador mejorando sus ideas y corrigiendo los errores que se pueden encontrar, de esta forma ellos pueden ver dos versiones: un antes y un después.
- Edición: En esta cuarta etapa, los estudiantes revisan sus borradores al momento de preparar su producto final, tomando en cuenta los requerimientos solicitados por el docente, así como: gramática, ortografía, signos de puntuación, formato y diseño.
- Publicación: Los estudiantes hacen entrega de su producción escrita final.

En algunos casos el docente suele enfocarse solamente en uno de los procesos, la entrega del producto final, no dándole importancia a los otros cuatro procesos de la enseñanza de la producción escrita.

Los docentes se preocupan menos en el producto final que en el desarrollo de las notas en borrador sucesivos de un texto, esto quiere decir, que el enfoque principal es la cantidad en lugar de calidad, y los estudiantes son motivados a poner sus ideas en un papel sin preocuparse demasiado en las correcciones de las fases iniciales (Nunan, 2000, p.272).

Es fundamental tomar en consideración los procesos en la enseñanza de la producción escrita, debido a que los estudiantes necesitan desarrollar su habilidad para la escritura, utilizando los sistemas del lenguaje apropiadamente. Además, es importante que el docente acompañe al estudiante en cada uno de estos procesos, para que no se sienta perdido al momento de producir un texto.

Al igual que las otras habilidades, la enseñanza de la producción escrita del inglés como LE, es importante ya que los estudiantes tienen la oportunidad de comunicar sus ideas, pensamientos u opiniones de manera escrita.

La razón más importante de enseñar la producción escrita, por supuesto, es que este es una habilidad de lenguaje básico, tan importante como la Producción Oral, comprensión oral y la comprensión de textos escritos. Los estudiantes necesitan saber cómo escribir cartas, cómo poner reportes escritos juntos, cómo responder anuncios y más aún, cómo escribir utilizando medios electrónicos. (Harmer, 1998, p. 79)

Como lo menciona Jeremy Harmer (1998), los estudiantes deben ser capaces de producir cualquier tipo de texto ya sea de manera formal o informal, y esto solo es posible si se tiene en cuenta todas las convenciones del lenguaje escrito (puntuación, construcción de párrafos, etc.) mencionados anteriormente. Es por esta razón, que el trabajo del docente radica no solo en brindar las pautas requeridas al estudiante, sino también las herramientas y el acompañamiento necesario para que este logre comunicarse en la lengua meta.

**3.1.3 Enseñanza y aprendizaje en jóvenes adultos.** La educación en jóvenes adultos o adultos, también conocida como “Andragogía”, desarrolla diversas características que la diferencian de la educación básica regular o pedagogía. Knowles, Holton III, & Swason (2005), mencionan que los adultos sienten la necesidad de saber el por qué de aprender algo nuevo. De esta manera los adultos valoran su aprendizaje mejorando su desempeño académico paralelamente con su calidad de vida. Esta valoración de su aprendizaje y la importancia de aprender nos dice que los adultos son estudiantes responsables y autónomos en la adquisición de su propio conocimiento.

Knowles, Holton III, & Swason (2005), también hacen mención que el papel de las experiencias juega un rol muy importante en la educación de los jóvenes adultos, ya que ellos cuentan con una calidad diferente de experiencias a comparación de los niños o adolescentes, por esta razón, el énfasis en la andragogía está en usar estrategias que vayan según las experiencias de los estudiantes, como por ejemplo los grupos de discusión, ejercicios de simulación, actividades de resolución de problemas, estudios de casos, etc. Otra característica muy importante también es la disposición para aprender lo que necesitan aprender, sea cual sea su propósito y la dirección que tenga el aprendizaje. Los jóvenes adultos mostrarán más disposición a las actividades o clases que se centren en su vida o problemas que ellos enfrentan, a diferencia de los estudiantes de EBR que sus temas ya están preestablecidos desde la escuela. Los estudiantes jóvenes adultos se motivarán a aprender si el aprendizaje les sirve en su desempeño y para solucionar problemas reales de la vida cotidiana.

Es de suma importancia tomar en cuenta las características de los jóvenes adultos al momento de aprender, de esta manera seremos capaces de poder llegar a ellos y poner en práctica los procesos de enseñanza en el idioma inglés, no solo proporcionando conocimientos o destrezas profesionales sino también la formación en capacidades y

competencias en el ámbito integral de la persona.

**3.1.3.1 Características de los jóvenes adultos:** Las personas se desarrollan de diversas maneras entre los 20 y 40 años, edades en las cuales diversos científicos establecen el concepto de un joven adulto. Es en esta etapa de la vida donde los jóvenes adultos tienen cambios trascendentales en su vida, tales como decidir la carrera que les gusta, obtener su primer empleo, buscar formar un hogar, etc. Para el entorno social, estos años son los más importantes de la vida de toda persona.

De acuerdo a Knowles, Holton III, & Swason, (2005), menciona que el desarrollo cognitivo tiene gran relevancia en esta etapa de la vida de un ser humano, ya que es importante saber cómo este adquiere sus conocimientos y cómo el docente puede llegar a él teniendo en cuenta sus características como por ejemplo la necesidad del saber, las experiencias, su motivación, etc. En esta etapa se manifiestan cada una de las características del joven adulto y se puede tener una idea más clara del comportamiento de este, por ejemplo, en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por otra parte, también se encuentra su lado emocional, sea en el ámbito amoroso, familiar o amical.

Todas las características del desarrollo del joven adulto lo veremos en los siguientes puntos donde se mostrará información más completa.

**3.1.3.1.1 Desarrollo Psicosocial:** En esta área del desarrollo, las características son la diversidad, la variedad de posibilidades que el joven adulto tiene a su alcance en ámbitos como el matrimonio, la libertad de la elección de su carrera y la independencia.

Los jóvenes adultos sufren ciertos cambios drásticos en sus relaciones personales, ya que buscan la intimidad emocional y física en sus relaciones amicales y amorosas.

El desarrollo del joven adulto se impulsa por dos necesidades psicosociales, que algunos autores mencionan. Abraham Maslow (1987), plantea en su teoría de las necesidades, que al momento de ser satisfecha la necesidad de amor y pertenencia, se pasa a la siguiente fase, que es la de éxito y estima. Es en esta fase que los jóvenes adultos buscan la autorrealización, ya sea en el campo profesional como, en el sentimental, solos o formando una familia.

La socialización es básica en esta etapa, ya que el sujeto pasa de una existencia sin responsabilidades a formar una familia; además, de comenzar a tener la exigencia de un horario de trabajo debido a su nueva actividad laboral y/o académica siendo este

un gran cambio de obligaciones y deberes. Así mismo, el joven adulto elegirá a una persona con la cual compartirá su vida y aprenderá a convivir.

*3.1.3.1.2 Desarrollo Cognitivo.* El desarrollo cognitivo en la fase temprana de un joven adulto generalmente está en un nivel alto, debido a que la cognición de este se transforma en calidad, cantidad, velocidad, eficiencia, profundidad y habilidades. Es decir, la mayoría de los jóvenes adultos son capaces de trabajar cognitivamente con tareas de una manera más abstracta de lo que se solía hacer en las fases previas a esta. A comparación de la etapa adolescente, los jóvenes adultos pueden sostener diferentes tipos de conversaciones, comprender y resolver problemas. Sin embargo, la edad cronológica no determina siempre el nivel de pensamiento de los jóvenes adultos, ya que estos piensan en distintos niveles.

Kathleen Berger, en su libro *Psicología del Desarrollo* (2009), evalúa si se ha alcanzado un nuevo nivel en el pensamiento del adulto, llamado pensamiento postformal, este debe su nombre debido a que sigue las cuatro etapas de Piaget, es decir, el pensamiento formal convirtiéndose así en la quinta etapa y se caracteriza por ser más práctica, más flexible y más dialéctica frente a diversas situaciones.

“Esta quinta etapa que se propone se considera una etapa práctica, caracterizada por el hallazgo de problemas y no solo por la resolución de problemas. Los adultos no esperan que otra persona les presente un problema para resolver. En cambio, utilizan un abordaje más flexible y abarcador ya que consideran los diferentes aspectos de una situación de manera anticipada, advierten dificultades y anticipan el problema, y los enfrentan en lugar de negarlos, evitarlos o aplazándolos, ya que la planificación realista es bastante difícil”. (Berger, 2009, p. 65)

El pensamiento postformal del joven adulto comparado con el pensamiento de un adolescente va más allá de tratar de resolver los problemas del mundo. El pensamiento de un adolescente es espontáneo, rápido e intuitivo, no toma en cuenta las consecuencias de sus acciones, en cambio en el pensamiento de un joven adulto, las consecuencias importan mucho más, ya que sabe que lo que hace hoy, tendrá consecuencias mañana. Según Warner, citado por Sandoval (2012), el joven adulto no adquiere más conocimientos por su propio bien, sino que utiliza lo que sabe para desarrollar y adquirir nuevas competencias que están conectadas a metas de su vida que se ha propuesto alcanzar.

Para Berger (2009), el pensamiento adulto no sigue una línea de tiempo cronológica, ya que no existen etapas universalmente reconocidas. Algunos expertos hablan sobre una quinta etapa continua a la cuarta etapa de las operaciones formales de Piaget, sin embargo, otros investigadores prefieren considerar que el pensamiento adulto alcanza ciertos niveles en lugar de una nueva etapa.

Las experiencias, el contexto y la cultura son otros factores que influyen en las diferentes formas de pensar y; por consiguiente, el pensamiento de un adulto se encuentra en distintas etapas o niveles. Una persona que vive en la India, puede pensar de manera distinta de otra persona que vive en Brasil. Aunque no se afirma una quinta etapa en el desarrollo cognitivo del adulto, se reconoce un nuevo nivel cognitivo según las circunstancias presentadas.

En el aspecto educativo, el joven adulto universitario graduado posee un pensamiento más profundo y flexible debido a las experiencias que adquiere dentro de su entorno de estudios, además, de que tiene como objetivo principal asegurarse mejores trabajos y aprender habilidades específicas. Los años en la universidad o instituto brindan al joven adulto un avance cognitivo, incluso cuando algunos no lleguen a finalizar sus estudios. Además, la diversidad de tareas y otros factores habrán favorecido desarrollo cognitivo del estudiante a un nivel más alto.

*3.1.3.1.3 Desarrollo social y emocional.* En la adultez temprana, los jóvenes adultos comienzan a tener distintos cambios emocionales que son propios de su desarrollo. Adquieren una capacidad mayor de integración en cuanto a sus pensamientos y emociones.

Según Hewstone, Fincham y Foster (2005) la adultez temprana comienza con la sub-etapa de la transición del joven adulto (17-22 años), en donde este busca alcanzar la autonomía de sus padres y comienza a ‘soñar’ sobre lo que espera ser en la vida. El “sueño” es importante en esta etapa, ya que guiará sus esfuerzos y decisiones en su vida personal y profesional.

Muchos jóvenes adultos al comienzo de esta etapa están preocupados por iniciar una carrera, probablemente algunos se encuentren estudiando para obtener un certificado o título universitario; y otros se encuentren preparándose para ingresar a alguna institución u organización.

Por otro lado, los jóvenes adultos tienen la predisposición de encontrar su camino en el mundo del romance, lo cual muchas veces puede provocarles ansiedad, estrés o

angustia. Al mismo tiempo, el joven adulto empieza a enfrentarse a cambios en cuanto a la relación con sus padres y la expectativa de ser responsable de su propia vida, es decir convertirse en una persona autónoma e independiente.

De acuerdo a diversos modelos de desarrollo tales como las de Erikson y Levinson (Citado en Hewstone, Fincham y Foster, 2005) los jóvenes adultos tienden a desarrollar su identidad personal junto con la necesidad de sentirse cercano a otros. Es decir, forman apegos con otras personas creando relaciones emocionalmente intensas. Sin embargo, los jóvenes adultos son capaces de frenar las emociones intensas y su búsqueda de sensaciones nuevas.

### **3.2 Enfoque Comunicativo**

El Enfoque Comunicativo surgió entre los años 1970 y 1980, menciona Brown (2000), contraponiéndose al método gramática-traducción, el cual no priorizaba la comunicación y el uso del idioma, sino que consistía en aprender reglas gramaticales, memorizar verbos, traducir textos, etc. Es por esta razón que docentes y lingüistas de aquella época, viendo la situación de aquel entonces, buscan cambiar la realidad educativa del aprendizaje de un idioma extranjero, ya que vieron la deficiencia de los estudiantes de no saber cómo comunicarse usando el idioma apropiadamente y es así que nace el enfoque comunicativo. Dicho enfoque sostiene que el aprendizaje de un idioma se logra cuando dos o más individuos se encuentran dentro de una conversación en un contexto real, y éstos pueden expresar sus ideas, sentimientos, actitudes, deseos y necesidades.

El British Council (2006), nos brinda ejemplos de cómo exponer a los estudiantes a una situación de contexto real. Éste menciona que el docente brinda oportunidad al estudiante de formular y responder preguntas y los involucra dentro de una situación comunicativa significativa ya que los hace participes de su propio aprendizaje. El enfoque comunicativo a diferencia del método audio-lingual, el cual consta en repetir frases o palabras, da a los estudiantes expectativas en cuanto a las actividades en clase, la cual variará de acuerdo a sus reacciones y respuestas. Jeremy Harmer (2003), sostiene que el docente no debe intervenir en las respuestas de los estudiantes en una actividad,

es decir no les dice que deben expresar, ni tampoco se les brinda un patrón específico de cómo responder cuando se están comunicando entre ellos. En otras palabras, las actividades comunicativas tienen como principal objetivo el ser reales.

Las actividades comunicativas son esenciales, estas deben ser presentadas dentro de un contexto o situación específica y tener un propósito comunicativo. Las actividades que se usan en este enfoque son: juegos, resolución de problemas e interpretación de roles. Además, se debe evidenciar el desarrollo de las cuatro habilidades integradas en cada actividad.

Los temas de clase son seleccionados y graduados dependiendo a la edad, nivel e interés del estudiante, donde indudablemente la motivación juega un rol importante. Los docentes deben acrecentar el interés del estudiante desde el comienzo de la clase. El rol del docente es el de guía y facilitador de información.

Los estudiantes frecuentemente están motivados con este enfoque, porque encuentran interesante el poder comunicarse, independientemente de cual sea el tema que se realice. Los estudiantes son incentivados a comunicarse en la lengua meta y a su vez, construir de a pocos, la precisión y exactitud del idioma. Además, ellos interactúan entre sí, ya sea en parejas o grupos, para así sentirse motivados a que el lenguaje fluya.

Lo más importante en este enfoque es el enriquecimiento de los objetivos que se tienen en clase, que es el de emplear el idioma inglés para comunicarse de forma adecuada y efectiva.

El enfoque comunicativo promueve un tipo de enseñanza enfocada en el estudiante, las necesidades comunicativas y también de aprendizaje. El docente no cumple un rol protagónico, y esto le da una ventaja al estudiante de ser un agente responsable de su propio conocimiento y en la toma de decisiones.

### **3.3 La Competencia Comunicativa**

Tal como dice el diccionario Cervantes, la competencia comunicativa es un conjunto de capacidades, que permite a una persona comportarse de manera eficaz y adecuada en una comunidad de habla, es decir respetando un conjunto de reglas, que incluye la gramática, y otros niveles de descripción lingüística, como

el léxico, la fonética y la semántica dentro de un contexto socio - histórico y cultural, en el cual se desarrolla la comunicación. (Consejo de Europa, 2001)

La competencia comunicativa claramente hace referencia a cómo el estudiante produce e interpreta los distintos eventos comunicativos. Sin embargo, la competencia comunicativa no se refiere exclusivamente al conocimiento gramatical de una persona sobre un idioma, sino también al conocimiento social sobre cómo y cuándo usar expresiones acertadamente.

Según Canale y Swain (1980), la competencia comunicativa se compone de cuatro áreas de dominio: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica.

- La competencia lingüística, implica saber cómo usar la gramática, la sintaxis y el vocabulario de un idioma. Considera las palabras que se van a emplear, y cómo éstas van a dar pie a formar frases y oraciones.
- La competencia sociolingüística consiste en saber cómo emplear y responder adecuadamente al idioma, considerando el entorno, el tema y las relaciones entre las personas que se comunican. Dicha competencia toma en cuenta las palabras, enunciados y frases que pueden encajar en distintos escenarios y temas, cómo expresar actitudes específicas en determinados momentos y comprender las actitudes expresadas por otro hablante.
- La competencia discursiva, consiste en saber interpretar el contexto más amplio y cómo construir tramos más largos del idioma para que estas partes logren formar un todo coherente. Esta competencia considera cómo son las palabras, frases, enunciados y oraciones, juntas con el objetivo de crear diálogos, discursos, juegos de roles, etc.
- La competencia estratégica, se enfoca en el uso efectivo del idioma por su capacidad de utilizar recursos verbales y no verbales, para corregir los errores que se pueden producir al comunicarse debido a diferentes eventos que pueden limitar el proceso comunicativo. La competencia estratégica pregunta: ¿Cómo saber si malinterpreté un enunciado o cuando alguien malinterpretó lo que quise expresar? ¿Cómo expresar mis ideas si desconozco el nombre de algo?

La competencia comunicativa es una de las competencias esenciales que un estudiante debe adquirir. Es por ello que el docente debe desarrollar en él, tanto habilidades como estrategias comunicativas para alcanzar un ventajoso nivel en dicha competencia en todas las habilidades: producción oral, comprensión escrita, comprensión oral y producción escrita.

Cabe destacar, que el grupo investigador se centrará en el desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de Producción Oral, el cual será explicado detalladamente a continuación.

**3.3.1 Desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de Producción Oral.** El objetivo de la enseñanza de Producción Oral siempre debe estar relacionado con la competencia comunicativa. Desarrollar dicha competencia en los estudiantes es de vital importancia para que estos logren comunicar sus ideas de manera clara y correcta.

El punto principal de la competencia comunicativa se centra en el significado y la comprensión de la información; siendo uno de los objetivos de este proceso, que los estudiantes puedan sentirse libres de comunicar sus ideas y/o enunciados de forma natural, sin atribuir tanta importancia a la gramática.

Cuando decimos que se desea alcanzar un resultado óptimo en el desarrollo de la Producción Oral en los aprendices de un idioma, no se pretende que estos se expresen como un hablante nativo; sin embargo, sí se procura que manifiesten sus ideas y pensamientos de manera natural; de generarse así, la competencia comunicativa se habrá logrado. Asimismo, el desarrollo de dicha competencia se dará más rápidamente si es que los estudiantes están expuestos al máximo a situaciones comunicativas.

El diálogo interactivo, el drama espontáneo y otras estrategias y técnicas comunicativas aplicadas se convierten en elementos fundamentales para ellos en el desarrollo de la competencia comunicativa. Por consiguiente, los docentes que imparten la enseñanza del inglés, deben hablar, enseñar y comunicar el idioma de manera fluida y entendible.

Se sugiere también que los materiales empleados por el docente sean atractivos y desafiantes, de manera que éstos despierten el interés y la motivación en los estudiantes. Por otro lado, las tareas comunicativas orales que se preparen deben ofrecer el éxito para el desarrollo de la competencia comunicativa en la enseñanza de la producción oral.

En conclusión, evaluar la competencia comunicativa se convierte en todo un desafío, es por ello que, todo lo brindado por el maestro a los estudiantes, tanto recursos como actividades, deben ser lo sumamente apropiados y estar relacionados con un propósito comunicativo para así lograr determinar el nivel de producción oral de cada

estudiante.

### **3.4 Habilidad de Producción Oral**

Tradicionalmente, se habla de 4 habilidades propias del idioma inglés: la Comprensión y Producción Oral y la Comprensión y Producción Escrita.

Durante el primer tercio del siglo XX, la enseñanza de idiomas se centraba en el estudio de la lengua escrita, en especial, la literatura. Ciertamente, se lanzaron propuestas para aumentar la atención a la lengua oral desde la Asociación Fonética Internacional fundada en 1886, el cual recomienda aplicar los conocimientos de fonética y fonología al proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, instruir a los estudiantes en la pronunciación de la LE. Ahora bien, a partir de la Segunda Guerra Mundial la enseñanza de lenguas vivas experimenta un cambio drástico, desplazando el foco de atención hacia la lengua oral, sin desatender la lengua escrita. En las últimas décadas se han producido cambios no menos relevantes al empezarse a utilizar en el aula una variedad de textos orales auténticos, tales como: diálogos, conferencias, entrevistas, narraciones, cuentos, noticias, conversaciones telefónicas, grabados en casete, video, CD, DVD; resaltando la importancia de la interacción entre los estudiantes y que éstos aprendan de manera significativa. Fue así como surgió el Enfoque Comunicativo.

La Producción Oral representa un modo esencial de interacción social y cultural, el cual puede definirse como una actividad humana de la que se vale para satisfacer sus necesidades cognitivas, afectivas y sociales, que va a partir de una serie de recursos verbales y no verbales. Esto, además le permite comprender a las personas lo que viene aconteciendo a su alrededor, para hacer una visión personal del mundo.

“Speaking is an interactive process of constructing meaning that involves producing and receiving, and processing information” (Brown, 1994, p.56).

“La Producción Oral es un proceso interactivo de construcción de significados que implica la producción, la recepción y el procesamiento de la información” (Brown, 1994, p.56).

Para numerosos estudiantes, la Producción Oral resulta ser la habilidad más difícil en el aprendizaje de la lengua meta, de hecho, a muchos nativos les resulta difícil transmitir información con un contenido amplio, por ejemplo, dar un discurso en público sobre un tema de actualidad. Por consiguiente, es de esperar que los estudiantes experimenten tantas o más dificultades que los propios nativos en esta habilidad. Cabe también resaltar, que el hablante tiene que pensar en lo que va a decir, cómo decirlo de manera clara y sin cometer errores gramaticales o de pronunciación. Adicionalmente, otra de las dificultades radica en que se debe no sólo conocer la lengua como código, sino también como uso pragmático, dependiendo de la situación comunicativa y de las personas a quienes el hablante se dirige. Finalmente, la Producción Oral en determinadas circunstancias requiere de elementos paralingüísticos y por ello, esta no solo implica un conocimiento adecuado del idioma, sino que también abarca varios elementos no verbales.

Por lo expuesto anteriormente, existen algunos factores que afectan y hacen difícil que el estudiante se comunique libremente durante la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Uno de estos factores es el medio adecuado para cometer errores, ya que no existe un ambiente en donde el estudiante pueda sentirse en confianza para hablar. Adicionalmente, otros problemas de carácter psicológico más comunes en el aprendizaje de una LE, son la ansiedad, la inseguridad, el miedo y la vergüenza; al momento de enfrentarse a situaciones comunicativas.

Ante esta realidad, es de vital importancia el desarrollo del uso adecuado de la Producción Oral en los estudiantes desde una temprana edad y no abandonarla en los grados superiores de educación.

**3.4.1 Micro y macro habilidades de Producción Oral:** Según Douglas Brown (2000) en su libro “Principles of Language Learning and teaching, second edition” y el documento “Las cuatro destrezas: Expresión Oral” según los autores Daniel Cassany y Marta Luna y Gloria Sanz (2008); las micro y macro habilidades se refieren al conjunto de capacidades que están presentes durante el proceso comunicativo y en las que el docente se va a enfocar al momento de realizar alguna actividad en clase, debido a que su uso garantizará una comunicación efectiva y exitosa en diferentes contextos. Estos pueden ir desde lo más simple a lo más complejo.

**3.2.1.1. Micro habilidades de la Producción Oral.** Se refieren a las actividades más sencillas, como elaborar pequeñas oraciones, utilizando colocaciones, frases, expresiones, etc. También se toma en cuenta la pronunciación, entonación, fluidez, etc. Algunos micros habilidades son:

- Producción de oraciones en diferentes contextos.
- Uso de diferentes tipos de palabras como: adjetivos, sustantivos, prefijos, sufijos.
- Uso de patrones de estrés al momento de hablar.
- Uso correcto de registros y tratados en conversaciones.
- Uso correcto de la cohesión textual.
- Uso correcto de la función comunicativa de acuerdo a las situaciones, personas y objetivos.
- Control de la conversación y uso de instrumentos como el tiempo, las reglas gramaticales, la pluralización, el orden de las palabras, etc.
- Uso de gestos y lenguaje corporal al momento de Producción Oral para transmitir un significado.
- Expresión de ideas de manera asertiva utilizando los conectores en las ideas principales, secundarias apoyando la expresión de detalles, ejemplificación, etc.
- Análisis de la situación (rutina, estado de discurso, anticipación, etc.) para preparar la intervención.
- Conducción del tema, búsqueda de temas adecuados, inicio o propuesta de un tema, término de la conversación, apertura y cierre de un discurso oral.
- Conducción de la interacción manifestando qué se quiere intervenir y escogiendo el momento adecuado para hacerlo.

**3.4.1.2. Macro habilidades de Producción Oral.** Implican que el estudiante se enfoque en los elementos como el discurso, estilo y cohesión, al momento de expresarse. Estos suelen ser complejos, ya que no solo se utilizará la gramática o el vocabulario de la lengua, sino también las expresiones no verbales. Algunas macro habilidades son:

- Logro de propósitos comunicativos de acuerdo a las situaciones y objetivos.
- Uso del estilo apropiado, registro de voz, la redundancia, reglas de conversación, interrupciones, muestra de opinión frente a situaciones de interacción.
- Uso de conectores en sus presentaciones para expresar sus ideas, sentimientos, etc.

- Uso de gestos, lenguaje corporal y otras claves no verbales para comunicarse.
- Uso de una adecuada entonación y correcta pronunciación, haciendo que la interacción sea agradable y que todos los participantes puedan entender lo que se quiere expresar.

Cabe resaltar que la utilización, tanto como las macro y micro habilidades, son esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que gracias a estas, los estudiantes podrán agilizar el progreso en cuanto a su nivel de Producción Oral; partiendo desde la realización de actividades sencillas hasta las más complejas.

**3.4.2 Tipos de Producción Oral.** Según Douglas Brown (2000) en su libro “Teaching by principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, second edition”, propone 6 tipos de Producción Oral. Además, también menciona que cada categoría puede ser implementada basada en los diferentes niveles de inglés y las habilidades de los estudiantes.

- Imitativa: Los estudiantes solo practican la entonación, la pronunciación de palabras y también la forma gramatical de oraciones. Generalmente, los estudiantes suelen repetir oraciones dadas por el docente o tomadas de algún texto.
- Intensiva: Los estudiantes están en la obligación de elaborar preguntas u oraciones con alguna gramática específica, y respuestas cortas con palabras simples o con “palabras claves” que el docente menciona. Se dice que la producción de textos orales suele ser “limitada” en cuanto al uso de vocabulario.
- Receptivo: Se entiende por receptivo a alguna respuesta que los estudiantes puedan producir expresando sus opiniones y argumentos de forma sencilla. Además, estos pueden realizar una pequeña interacción entre sí con oraciones y frases cortas. Como, por ejemplo: El docente pregunta: How are you? Y el estudiante responde: Fine, thank you. And you?
- Transaccional: Es la forma extendida del tipo de Producción Oral anterior (receptivo) en donde se busca que los estudiantes transmitan alguna información y/o pequeña opinión específica a alguna persona en particular. Por ejemplo, el docente pregunta: What’s the main idea of the text?, pidiendo al estudiante que responda con una idea bien elaborada y con mejores fundamentos.
- Interactivo: Es la conversación que establecen dos personas, en donde estas cumplen el rol de receptores y emisores a la vez, es decir, existe una interacción entre ambos.

A diferencia del tipo de Producción Oral receptivo, esta interacción comprende más participantes en su desarrollo, contando con una duración de 5 a 45 minutos aproximadamente. Algunas actividades son: entrevistas, juego de roles, representaciones teatrales, etc.

- Extensivo: Los estudiantes tienen la capacidad de expresar sus ideas, opiniones y argumentos de una manera más compleja y completa. También poseen una mejor pronunciación, fluidez, coherencia y producción de la lengua. Generalmente, las actividades que se realizan son monólogos o presentaciones.

**3.4.3 Estrategias de enseñanza de Producción Oral.** Las estrategias de enseñanzas se definen como procedimientos o recursos utilizados por docentes para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes. El uso de diversas estrategias, permite que los estudiantes logren un proceso de aprendizaje activo, participativo, cooperativo y vivencial.

Las autoras Christinne Goh y Anna Burns en su libro “Teaching Speaking, Holistic Approach” (2012) mencionan que existen tres tipos de estrategias para la enseñanza de Producción Oral: metacognitivo, interactivo y cognitivo.

Se mostrará las estrategias generales y específicas de la enseñanza de Producción Oral según sus tipos.

Tabla 1  
*Estrategias de enseñanza en la Producción Oral y las estrategias específicas.*

ESTRATEGIAS	ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS
<p>Estrategia Cognitiva</p> <p>A veces los estudiantes, tienen cierto grado de dificultad para encontrar las palabras correctas y expresar alguna idea. En esta estrategia se refuerza el parafraseo de las palabras o frases, los resúmenes y el uso de expresiones, para que de esta manera, el estudiante pueda buscar otra forma de hablar y no ser monótono o repetir la misma información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El parafraseo</li> <li>• La formulación de frases</li> <li>• Las expresiones</li> <li>• Los mensajes ocultos</li> <li>• Los sinónimos y antónimos</li> </ul>
<p>Estrategia Metacognitiva</p> <p>Muchos estudiantes al momento de realizar una exposición o presentación, suelen improvisar o quizás, memorizar palabras o frases. En esta estrategia, los estudiantes aprenden a internalizar lo que van a presentar de una manera natural y auténtica para que a al momento de realizar una</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La planificación</li> <li>• La autocorrección por parte del estudiante.</li> <li>• La corrección por parte de los estudiantes.</li> </ul>

---

exposición, puedan desenvolverse sin ningún problema.

- Los ensayos
- 

#### Estrategia Interactiva

En esta estrategia, el estudiante aprende a tener una mejor interacción comunicativa con otras personas. En la Producción Oral, se suelen hacer presentaciones en parejas y grupos. Para esto, es importante que el estudiante pueda desenvolverse de manera espontánea.

- La repetición
  - La clarificación
  - La comprensión
- 

**Fuente.** Grupo Investigador.

**3.4.4 Rol del docente en la enseñanza de Producción Oral.** El rol del docente ha ido cambiando a través de los años. Hoy en día el docente ya no es un trasmisor de conocimiento, sino que cumple varios roles en la clase, tales como el de participante, guía, tutor, asesor y facilitador.

Scrivener (1994), sugiere que el docente debe promover actividades como el trabajo en grupos o parejas, usando preguntas abiertas en las cuales los estudiantes puedan responder más allá de un simple sí o no. El docente debe elegir cuidadosamente las actividades, logrando así que los estudiantes utilicen la lengua meta.

El rol de un docente es muy importante cuando se enseña la habilidad de Producción Oral, ya que es él quien puede hacer que los estudiantes mejoren su fluidez, al incorporar algunos cambios en métodos, técnicas y actividades en el aula.

### **3.4.5 Recursos y actividades en la enseñanza de Producción Oral.**

**3.4.5.1 Recursos.** Los docentes de inglés tienen como tarea principal el ser creativos en el aula y a su vez, estimular al estudiante a aprender, con el fin de lograr en ellos un aprendizaje significativo del idioma. Para alcanzar este objetivo, los docentes se esfuerzan tanto en la preparación como en la selección de distintos recursos, los cuales son parte fundamental en la educación.

Según Díaz Lucea (1994), los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos útiles que el docente utiliza como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente.

En función al uso de recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, es posible hacer referencia a los siguientes enfoques y métodos:

- Enfoque comunicativo: En este enfoque se enfatiza el uso de materiales de carácter

auténtico, es decir, recursos escritos o elaborados por los angloparlantes. (Tomlinson, 2011).

- Enfoque gramatical: En este contexto, los principales recursos utilizados son diccionarios y libros de gramática (Lems, Miller, y Soro, 2010).
- Método audiolingual: En este método se utilizan recursos didácticos que se asocian a grabaciones de audio. Los mismos que son empleados para exponer información a los estudiantes (Yule, 2010).

Es así que podemos afirmar que, los recursos son definidos como todos aquellos instrumentos que nos ayudan a alcanzar cualquier objetivo; es decir, el material adicional y/o auxiliar empleado por el docente y con el que los estudiantes desarrollan un proceso de aprendizaje más efectivo.

De igual manera, Díaz Lucea (1994) sostiene que los recursos siempre deben ser considerados como un apoyo para el proceso educativo y a su vez, deben cumplir principalmente con las siguientes funciones:

- Función motivadora: Los recursos deben ser lo suficientemente capaces de capturar la atención de los estudiantes, mediante un poder de atracción caracterizado; ya sea por formas, colores, acciones, sensaciones, etc.
- Función estructuradora: Es indispensable que los recursos didácticos empleados en clase, se constituyan como medios entre su entorno y los conocimientos, hasta el punto de cumplir funciones de organización de los aprendizajes y de alternativas a la misma realidad.
- Función estrictamente didáctica: Siempre debe existir una relación entre los recursos materiales que se pueden utilizar, los objetivos y los contenidos desarrollados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Función facilitadora del aprendizaje: Estos recursos contribuyen a concretar y orientar la acción docente en la transmisión del conocimiento y/o aprendizaje a los estudiantes.
- Función de soporte al docente: Hace clara referencia a la necesidad que el docente tiene de utilizar recursos que le faciliten la tarea, en aspectos de programación, enseñanza, evaluación, etc.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, sin lugar a duda, la utilización de recursos juega un rol crucial; ya que gracias a éstos, es más factible lograr un aprendizaje holístico en los estudiantes, manteniendo en todo momento el interés

y motivación por aprender una LE dentro de un ambiente armonioso entre el docente y estudiantes.

En la enseñanza del idioma inglés, se emplean recursos variados, considerando las cuatro habilidades integradoras: Comprensión oral, producción escrita, comprensión escrita y producción oral.

Para el desarrollo de la comprensión escrita y la producción escrita, se tiende a utilizar todo tipo de textos, así como: stories cards, libros, minibooks y fichas evaluativas, mientras que para el desarrollo de la comprensión oral y Producción Oral, se suelen contar con recursos, tales como: grabaciones, flashcards, posters, tarjetas lexicales, imágenes, diálogos, canciones, videos e historietas.

Sin embargo, el grupo investigador ha decidido centrarse exclusivamente en el uso de recursos para la enseñanza de la Producción Oral.

Dentro de la clasificación de recursos a considerar en la enseñanza del inglés como LE para desarrollar la Producción Oral; encontramos los recursos visuales, auditivos y audiovisuales; que serán explicados a detalle posteriormente.

*3.4.5.1.1 Recursos visuales.* De acuerdo al British Council (2008), los recursos visuales son aquellos que expresan mensajes a través de imágenes, combinándolas con palabras escritas y con objetos reales existentes en el entorno.

El diseño y utilización de éstos presentan un objetivo didáctico, ya sea por parte del docente; para lograr un aprendizaje eficaz o por parte del estudiante; para lograr la adquisición de conocimientos, habilidades o actitudes.

Cabe resaltar que, los recursos visuales, con gran intensidad de luz y variación de colores, resultan atractivos para los estudiantes, sobre todo para los más pequeños.

A continuación, se presenta una lista de recursos visuales que pueden ser empleados para facilitar el aprendizaje del idioma inglés como LE.

- Realia, el empleo de todo objeto real que pueda ser llevado al aula para la enseñanza de vocabulario, ya que así, los estudiantes enfocan su atención y concentración hacia la clase. Un ejemplo de este tipo de recurso son los juguetes: casas, barcos, aviones, etc.
- Fotografías, sin lugar a dudas, es uno de los recursos que representa la realidad con más exactitud. Las fotografías suelen presentar objetos familiares, belleza de colorido,

rostros sugestivos y hechos de actualidad que con facilidad logran capturar el interés en los estudiantes. Las fotografías que se presenten en clase, deben poseer un tamaño lo suficientemente grande para que los estudiantes logren observarlas con detenimiento y sin ninguna dificultad; salvo que sea un trabajo en parejas o en equipo y es ahí que sí se podría emplear imágenes un tanto más pequeñas. Asimismo, deben presentar un motivo único; de manera que no se generen ambigüedades y por último, también deben estar acorde con los intereses de los estudiantes; considerando su edad, entorno social, aspiraciones, etc.

Las fotografías suelen ser utilizadas con frecuencia para la presentación de una estructura sintáctica, el aprendizaje de vocabulario, creación de situaciones, descripciones y para captar la atención de los estudiantes al dar inicio una clase; generando diversas preguntas a partir de éstas.

- Posters, mayormente utilizados como recursos memorísticos o recordatorios a lo largo de la clase.
- Flashcards, son tarjetas que contienen palabras, números o imágenes y son mostrados brevemente por el docente a los estudiantes, generalmente como una ayuda para el aprendizaje. Estas tarjetas son ideales para despertar la motivación, haciendo que el aprendizaje del idioma inglés sea adquirido de manera divertida. Dichas tarjetas son empleadas para la adquisición de nuevo vocabulario (memorización) y la presentación de un nuevo tema, no solo en niños, sino también en jóvenes y adultos; a través de juegos y dinámicas que ayuden en el proceso de enseñanza.
- Pizarra, considerado como un recurso sumamente sencillo y clásico. Independientemente del tipo de pizarra con el que se cuente en clase, en ella se pueden escribir mensajes, ejercicios, textos cortos o elementos para corregir las actividades orales.

Muchas veces, la pizarra suele ser utilizada para proporcionar registros de palabras nuevas, estructuras, etc; no dejando de lado la idea de que en ésta también se pueden llevar a cabo una serie de juegos; dependiendo del nivel y las características que presenten los estudiantes. Incluso, se pueden realizar dibujos en la pizarra. Recordemos que, dibujar imágenes es una habilidad esencial que sirve para explicar ciertos textos y clarificar historias a los estudiantes. Además, es una actividad que se realiza con frecuencia cuando

se desarrolla la narración de historias cortas y/o una mejor ejemplificación de vocabulario.

*3.4.5.1.2 Recursos auditivos.* Strevens (1958) sostiene que los recursos auditivos son herramientas que hacen uso del sonido como forma de lenguaje sin modificar el contenido, siendo estos de gran utilidad al momento de impartir las clases, facilitando así el proceso de enseñanza- aprendizaje del inglés al estimular la función de los sentidos, en este caso del auditivo, para acceder de manera fácil a la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes o destrezas.

Cabe resaltar que mediante el uso de dichos recursos, la enseñanza se torna un proceso mucho más dinámico al activar la imaginación del estudiante.

- Reproductor de audio, es una de las piezas más comunes en la enseñanza de idiomas. Una de las razones podría ser que la mayoría de los libros de texto se complementan con audio para llevar a cabo actividades de escucha. Los más recientes incluso proporcionan a los estudiantes CDs para que así ellos puedan escuchar y repetir estas actividades.

Aparte de lo que está disponible en el libro de texto, hay una gran cantidad de materiales grabados y especialmente diseñados para la enseñanza de LE, como el inglés: diálogos, canciones, historias, etc.

*3.4.5.1.3 Recursos audiovisuales.* Kholis (2016) sostiene que los recursos audiovisuales son el conjunto de imágenes, audios, y otros medios digitales que se utilizan para transmitir mensajes o contenidos de suma importancia, que pueden resultar enriquecedores para los estudiantes.

Por lo general, en un aula donde se imparte la enseñanza del idioma inglés; se puede hacer uso de la gran mayoría de los medios audiovisuales; siempre que se haga con un sentido de equilibrio y al servicio de los distintos objetivos del aprendizaje.

- Retroproyector; resulta bastante útil para la presentación de dibujos.
- Magnetófono; permite presentar un lenguaje mucho más auténtico; lo primordial es que presente una buena audición, lo suficientemente clara y potente.
- Proyector; posibilita a través de imágenes, un uso muy variado; gracias a éste, se estimula la Producción Oral y se presenta otras realidades. Resulta ser un medio muy eficaz junto con el magnetófono.
- Proyector de cine; suele ser empleado para proyectar documentales. Permite

también una comprensión del lenguaje real a través de un medio con el que los estudiantes están bastante familiarizados.

- Video-tape; este medio facilita un vasto rendimiento para la enseñanza del idioma. Presentación de programas, grabación de los mismos, autoobservación y análisis de la clase.

Cabe recalcar, que debido a la utilización de los recursos, ya sean visuales, auditivos o audiovisuales; los estudiantes tienen la oportunidad de emitir sus opiniones y pensamientos frente a los diversos temas expuestos en clase, con la finalidad de que éstos desarrollen la habilidad de la producción oral y continuamente se logre evidenciar una mejora gracias a la práctica continua en cada clase, siendo los estudiantes mismos jueces de su desempeño.

**3.4.5.2 Actividades didácticas en la enseñanza de la producción oral.** En el curso de inglés como LE, se emplean distintas actividades didácticas en la enseñanza de Producción Oral. Para poder entender a que nos referimos con actividades didácticas, es necesario definir la palabra didáctica.

El término didáctica proviene originalmente del verbo griego *didaskhein*, que significa enseñar. Según Alicia Escribano en su libro “Aprender a enseñar Fundamentos de didáctica en general” (2004), entre otras acepciones, la palabra didáctica significa enseñar, instruir, explicar, hacer saber y demostrar.

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), el término didáctica aparece como “el arte de enseñar” y didáctico como “pertenciente o relativo a la enseñanza”.

A partir del significado de la palabra didáctica se puede definir a esta como una disciplina de la educación que está relacionado al proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Las actividades dentro del campo educativo y didáctica son las tareas que el estudiante realiza a partir de distintos papeles que el docente le otorga, asimismo estas deben seguir distintos procesos que lo llevarán a alcanzar un objetivo determinado, siendo las actividades parte del proceso de aprendizaje del estudiante.

Las actividades didácticas para la enseñanza de Producción Oral del idioma inglés son diversas y cada una está enfocada a un objetivo final ya sea para el reforzamiento de estructuras gramaticales o el vocabulario, así como también mejorar la fluidez. El docente deberá tomar en cuenta distintos criterios al seleccionar una determinada

actividad tales como el número de estudiantes, el nivel y el espacio físico donde se desarrolla la clase.

“Speaking activities can reinforce the learning of new vocabulary, grammar or functional language. Speaking activities give students the chance to use the new language they are learning”. (Baker & Westrup, 2003, p. 65)

“Las actividades de Producción Oral pueden reforzar el aprendizaje de nuevo vocabulario, gramática o funciones del idioma. Estas actividades dan al estudiante la oportunidad de utilizar el nuevo lenguaje que están aprendiendo”. (Baker & Westrup, 2003, p. 65)

Es importante recordar que las actividades deben ser realizadas según las necesidades del estudiante, así como también su edad para que pueda comunicarse en la lengua meta. Los jóvenes adultos suelen sentir mayor temor que los niños al momento de responder oralmente, ya que son conscientes del uso correcto de la estructura gramatical y el empleo de palabras nuevas.

Por otra parte, el sensato uso de todas las actividades en tiempos diferentes no solo contribuirá en el crecimiento del manejo del lenguaje, sino que también generará mayor interés en el aprendizaje del idioma. A continuación, se listarán algunos de las actividades didácticas más comunes en la habilidad de la producción oral.

*3.4.5.2.1 Conversaciones.* Muchas veces el estudiante puede encontrar difícil este tipo de actividad, ya que no conoce o no está informado sobre el tema propuesto a dialogar. Es importante darle al estudiante temas de los cuales esté familiarizado o dentro de su mismo contexto. Como mencionan Joanna Baker y Westrup (2003), a veces es necesario cambiar algunas cosas del libro para adaptarlas a la realidad del estudiante. Sin embargo, hay situaciones en las que no se puede cambiar el tema debido a la conexión con el nuevo vocabulario. Es por ello, que Baker y Westrup recomienda hacer uso de actividades dinámicas que motiven al estudiante hablar sobre el tema presentado.

Existen dos tipos de agrupamientos en las cuales esta actividad puede ser realizada:

- En parejas: En el enfoque comunicativo, este tipo de agrupamiento está presente en todas las clases. El trabajo en parejas proporciona un mayor rendimiento de tiempo dependiendo si la clase es numerosa.
- Grupales: El número de participantes puede oscilar entre 3 y 4, dependiendo de la tarea a realizar. El trabajo más interesante para el docente es estimular la

dinámica de los grupos, observar los roles, orientar sus actividades y llegar a conseguir que el estudiante se sienta integrado generándose un clima de diálogo, respeto y aceptación.

*3.4.5.2.2 Dramatizaciones.* Dougill, en el trabajo de investigación “Drama techniques to enhance speaking skills and motivation in the EFL secondary classroom” (2014), menciona que existen 2 tipos de actividades que el docente puede emplear en cuanto a los dramas en clase. El primero, es el drama tradicional, es decir, las actuaciones en una obra teatral; y el segundo, el drama informal, el cual se refiere a una serie de actividades, tales como: los juegos de roles, simulaciones, juegos, canciones, etcétera. En estos 2 tipos de actividades, los estudiantes se ven expuestos a utilizar diferentes estructuras gramaticales, así también una amplia gama de vocabulario.

Uno de los objetivos principales de las dramatizaciones en clase, es motivar a los estudiantes a comunicarse en la lengua meta, ya que les brinda la oportunidad de socializar con sus compañeros, y de esta manera desarrollar sus habilidades sociolingüísticas.

*3.4.5.2.3 Realizar y responder preguntas.* Este tipo de actividad se suele realizar en parejas o tríos con el fin de brindar a los estudiantes el tiempo necesario para responder las preguntas. En el nivel básico e intermedio, el docente es quien provee a los estudiantes las preguntas a realizar, y estos deberán responder utilizando la correcta estructura gramatical. Sin embargo, en el nivel avanzado se pide a los estudiantes realizar sus propias preguntas o generar algún tipo de discusión a partir de un tema en particular.

*3.4.5.2.4 Juego de roles.* Los estudiantes toman diferentes roles sobre alguna situación imaginaria. En esta actividad los estudiantes pueden trabajar en parejas o tríos, en donde ellos podrán escoger el rol que quieren representar. Por ejemplo: un presidente, una reina, una mesera, un cantante famoso, etc. (Brown, 2000).

*3.4.5.2.5 Descripciones de imágenes.* El uso de imágenes como recurso en esta actividad frecuentemente es con la finalidad de permitir al estudiante comunicarse oralmente haciendo uso de un nuevo vocabulario específico.

3.4.5.2.6 *Juegos*. Hay una variedad de juegos que pueden ser usados en la clase para mejorar la Producción Oral, que son de ayuda para aprender palabras nuevas o reforzar estructuras gramaticales. El uso de juegos depende de la cantidad de estudiantes y el tiempo requerido. Pueden ser realizados en parejas o en grupos. Los siguientes son algunos juegos realizados en clase según (Hadfield & Charles, 1999).

- Adivinanzas: El estudiante o el docente tiene algún tipo de información, en el cual el resto de la clase tratará de adivinar realizando preguntas. Esta actividad puede ser realizada con estudiantes de cualquier edad y pueden estar formados en grupos o parejas.
- Recordando: Los estudiantes cierran sus libros y tratan de recordar los objetos de una figura o cierran sus ojos y tratan de recordar la ubicación de ciertos objetos en clase.
- Completar un cuestionario: Los estudiantes realizan y responden preguntas proporcionando información necesaria para completar un cuestionario sobre un tema particular.
- Mimos: El estudiante realiza mímicas o gestos sobre el vocabulario aprendido, sus compañeros de clase deberán identificar la palabra.

Es importante recalcar que las actividades didácticas propuestas en clase, no solo tienen la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes, sino también el de integrarlos como salón y establecer una relación más cercana entre el docente y los estudiantes. El desarrollo de las actividades está sujeto a la metodología de enseñanza del idioma inglés que el docente emplee y a las necesidades del grupo.

**3.4.6 Evaluación de Producción Oral.** “El concepto de evaluación se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta al francés evaluar y que permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto”. (Gonzales, E.1998, p.5)

Como docentes, el proceso de evaluación es de suma importancia, pues podemos darnos cuenta cómo van procesando nuestros estudiantes la información y ayudarlos en futuras clases. También, se sabe que no solo hay una manera de evaluarlos, puesto que existen actividades y técnicas variadas para poder realizar este proceso.

Evaluation can help the teacher look back in retrospect and decide whether the assessment of the students was accurate and whether the reinforcement of concepts was effective. More importantly, evaluating the students will give the students the

feedback they need in regards to their learning so they can also decide whether their approach to learning the new language is effective or needs to be changed somehow. (Ontesol, 2013)

“La evaluación puede ayudar al docente a mirar en retrospectiva y decidir si la evaluación de los estudiantes era exacta y si el refuerzo de los conceptos era efectivo. Más importante aún, la evaluación de los estudiantes dará a los estudiantes la retroalimentación que necesitan en lo que respecta a su aprendizaje para que también pueda decidir si el enfoque para aprender el nuevo idioma es eficaz o necesita ser cambiado de alguna manera”. (Ontesol, 2013)

Según el Minedu en su Guía Metodológica de Evaluación de Aprendizajes Superior (MINEDU, 2009, p. 3) menciona que la observación es una técnica de evaluación y algunos instrumentos para poder evaluar pueden ser:

**3.4.6.1 Rúbrica.** Una rúbrica es una pauta que explica de manera clara los distintos posibles niveles de desenvolvimiento frente a una tarea, distinguiendo las dimensiones del aprendizaje que están siendo evaluadas, así como los criterios de corrección. Muchos docentes se sienten a gusto de poder evaluar con una rúbrica o una tabla contando con criterios y escala de puntajes, debido a que es mucho más sencillo evaluar el desempeño del estudiante de esa manera.

Para crear una rúbrica, se necesita hacer un listado de los estudiantes que participarán en alguna actividad y las categorías que se desean evaluar como por ejemplo: vocabulario, gramática, fluidez, pronunciación, comunicación interactiva, etc. Luego, se requiere una escala de puntaje que puede variar según el criterio del docente. Finalmente, se puede escribir comentarios acerca de la presentación o desenvolvimiento del estudiante. Por ejemplo:

“El estudiante cumplió con los temas tratados, pero necesita reforzamiento en pronunciación y entonación”. De esta manera, el estudiante no solo podrá ver las categorías evaluadas, si no también recibirá una retroalimentación sobre su presentación, a través de un comentario.

Tabla 2  
Ejemplo de Rúbrica

RÚBRICA PARA EVALUAR PRESENTACIÓN ORAL					
Nombre: .....		Fecha .....			
Criterios de evaluación	5	4	3	2	1
Tono de voz					
El estudiante posee una buena modulación de voz. La comunicación fluye con naturalidad y se evidencia fluidez en la presentación					
Calidad de presentación					
Los estudiantes mantienen la atención de los espectadores y evita leer únicamente lo que está escrito en su presentación.					
Dominio del Contenido					
El estudiante domina el tema a tratar y no duda al momento de presentar.					
Organización y secuencia					
Se evidencia una secuencia lógica y ordenada en su presentación					
Claridad y precisión en la exposición					
El estudiante presenta de manera clara su tema y no existe ambigüedad ni repeticiones en su exposición.					
Comentarios:					

**Fuente.** Grupo Investigador.

**3.4.6.2 Guía de observación:** Según la investigadora America Magana en su artículo las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque comunicativo (2013), es un instrumento que se basa en una lista de indicadores que pueden ser redactados como afirmaciones o como preguntas, el cual orienta al trabajo de observación dentro del aula y señala los aspectos que son relevantes. Otra forma de poder evaluar alguna exposición, es crear una guía de observación en donde, a diferencia de la rúbrica, esta contiene opciones para marcar, también posee subtítulos para poder diferenciar las habilidades que se desean evaluar.

### Guía de Observación: Presentación Oral en Grupo

Docente \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Estudiante \_\_\_\_\_

#### Tono de voz

1. ¿Se pudo observar una buena pronunciación y entonación?

Si  Poco  No

#### Calidad de presentación

2. ¿El grupo observador pudo atraer la atención de los espectadores?

Si  Poco  No

3. ¿Se evidenció una interacción entre las personas expositoras?

Si  Poco  No

#### Dominio del contenido

4. ¿El grupo muestra el dominio del tema?

Si  Poco  No

5. ¿El grupo presenta algunas dudas o vacila en la presentación?

Si  Poco  No

#### Organización y secuencia

6. ¿Se evidencia una secuencia lógica en la presentación?

Si  Poco  No

#### Claridad y precisión en la exposición

7. ¿Se evidencia claridad en el tema de presentación?

Si  Poco  No

8.- ¿Existe algún tipo de ambigüedad y repetición en el tema de presentación?

Si  Poco  No

Figura 1. Ejemplo de guía de observación

Otra técnica de evaluación según el MINEDU son los exámenes escritos o intervenciones orales, siendo estos a su vez instrumento de evaluación:

**3.2.6.3 Los exámenes:** Según el diccionario de la lengua española (RAE), los exámenes son una indagación y estudio que se realiza acerca de las cualidades y conocimientos de algún tema. Como sabemos, en la Producción Oral no se evidencia una prueba escrita ya que el estudiante tiene la obligación de realizar algunas actividades orales y como ejemplo a estas tenemos:

- ✓ Las entrevistas
- ✓ Las conversaciones

- ✓ Los debates de opiniones
- ✓ Juegos de roles

El docente se encuentra en la posibilidad de crear sus propias actividades de evaluación oral o puede utilizar algún Examen Internacional ya validado, dependiendo el nivel que los estudiantes poseen

**3.4.7 Categorías de Producción Oral.** Cambridge Assessment, institución encargada de difundir la enseñanza y evaluación del inglés como segunda lengua y/o lengua extranjera, considera cuatro categorías al momento de evaluar la Producción Oral del estudiante. Estas son: Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva.

**3.4.7.1 Gramática y Vocabulario.** Esta categoría hace énfasis a la precisión o exactitud que poseen los estudiantes al momento de hablar siguiendo las reglas de la gramática y vocabulario.

Greenbaum y Nelson (2002), nos dan la siguiente definición sobre la gramática: “Grammar refers to the set of rules that allow us to combine words in our language into larger units” (Thesis teaching speaking skill through role play to the seventh grade students of SMP Negeri 1 Payagan in academy year 2013, p. 67) / “La gramática se refiere al conjunto de reglas, que nos permiten combinar palabras a nuestro lenguaje en largas unidades”

Como se menciona en las líneas anteriores, la gramática es en sí un conjunto de normas que nos permiten hacer uso de palabras y combinarlas, de tal manera que elaboremos oraciones correctas al momento de transmitir una idea.

Cabe mencionar que no solo la gramática es considerada como un punto a evaluar en la Producción Oral, sino también el vocabulario, el cual es esencial para un aprendizaje satisfactorio de la LE.

**3.4.7.2 Fluidez.** En la Producción Oral se le llama fluidez a la habilidad para hablar con facilidad, sin problemas y expresivamente. El British Council, define a la fluidez de la siguiente manera: “If you speak fluently it means you speak easily, quickly and with few pauses”. (British Council webpage) / “Si hablas fluidamente esto significa que hablas de manera fácil, rápida, y con pocas pausas”

Tomando en cuenta lo anterior, se puede decir que la fluidez consiste en elaborar un mensaje con creatividad, naturalidad y rapidez. Si bien esta definición es clara, lo difícil es la medición de la misma. Factores como el dominio de tema (ser muy

fluido en ciertos temas, mas no en otros) puede afectar considerablemente la puntuación en el rubro de fluidez. No obstante, cabe recalcar que también hay factores de personalidad que influyen. Por ejemplo, una persona introvertida puede mostrarse menos fluida en un determinado momento, que una persona extrovertida que se siente cómodo con su entorno.

**3.4.7.3 Pronunciación.** La pronunciación se refiere a cómo los estudiantes pronuncian palabras de manera adecuada, clara y correcta al momento de hablar (Kline, 2001, p.69). La pronunciación en el idioma inglés no se limita al dominio de sonidos individuales, sino que incluye todos los aspectos del lenguaje, tales como articulación, ritmo y entonación.

La enseñanza de pronunciación es la forma para que los estudiantes produzcan un lenguaje más claro al momento de hablar. Esto significa que los estudiantes se pueden comunicar de mejor manera si tienen una buena pronunciación y entonación a pesar de tener una gramática o vocabulario limitado.

**3.4.7.4 Comunicación interactiva.** La comunicación interactiva es un intercambio de ideas donde ambos participantes escuchan y responden a su compañero haciendo uso de recursos verbales y no verbales. Esto significa que en una discusión, los estudiantes no solo deben limitarse a responder y dar siempre la razón al compañero; sino que ambas partes tienen que cooperar para ampliarla, añadiendo sus propias ideas, dando sugerencias y opiniones con el fin de enriquecer la conversación.

### **3.5 Project-Based Learning (PBL) en la Enseñanza de una Segunda Lengua o Lengua Extranjera.**

El PBL es parte de un enfoque constructivista para mejorar la instrucción y el aprendizaje de los contenidos del curso. Es un método de enseñanza en el que los estudiantes obtienen conocimientos y desarrollan capacidades al trabajar por un determinado período de tiempo, investigando y respondiendo a una pregunta, dando solución a un problema o desafío.

Cabe resaltar que el PBL aplicado en la clase de inglés no solo utiliza la lengua meta para la creación final de un producto, sino que en el proceso se utilizan competencias tales como las de resolución de problemas, pensamiento crítico,

colaboración y comunicación.

**3.5.1 Historia del PBL.** Las creencias de Dewey, Piaget y los avances en el campo de la investigación educativa han dado lugar lo que hoy en día se conoce como PBL.

El PBL se basa en la filosofía de “aprender haciendo”, popularizada por el psicólogo, pedagogo y filósofo estadounidense John Dewey en su libro "My Pedagogical Creed" (1897), en donde manifiesta sus creencias con respecto a la educación.

"The teacher is not in the school to impose certain ideas or to form certain habits in the child, but is there as a member of the community to select the influences which shall affect the child and to assist him in properly responding to these.....I believe, therefore, in the so-called expressive or constructive activities as the centre of correlation." (Dewey, 1897, p.30)

"El docente no está en la escuela para imponer ciertas ideas o hábitos en el estudiante, sino que está ahí como un miembro de la comunidad para escoger las influencias a las cuales expondrá al estudiante y asistirlo apropiadamente en sus respuestas frente a este.....Por consiguiente, yo creo en las actividades constructivistas o también llamadas “expresivas” como centro de correlación” (Dewey, 1897, p.30)

Dewey rechaza la idea de que el estudiante es un agente pasivo y receptor del aprendizaje. Asimismo, el autor cree firmemente que deben de haber experiencias significativas en el aula que preparen a los estudiantes para un aprendizaje dinámico y pertinente.

Jean Piaget también afirma que los alumnos aprenden mejor “haciendo”. El psicólogo suizo propuso las bases para el enfoque constructivista en la educación, donde los estudiantes construyen su aprendizaje en base a lo que ya saben a través de la investigación, interacción con sus compañeros y la reflexión de esas experiencias.

**3.5.2 Competencias a desarrollar en el PBL.** Proyectos bien diseñados permiten que los estudiantes dominen cierto contenido académico mientras que a la par también se les enseña cómo resolver problemas, pensar críticamente y comunicarse efectivamente. (Larmer, Mergendoller & Boss,2015)

**3.5.2.1 Pensamiento Crítico.** Es un proceso que analiza, entiende, evalúa la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar y representar el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas. En el PBL, los estudiantes desarrollan el pensamiento crítico al evaluar las fuentes de información y profundizar sus conocimientos.

**3.5.2.2 Colaboración.** Es un proceso donde se involucra el trabajo de varias personas en conjunto, tanto para conseguir un resultado muy difícil de realizar individualmente, como para ayudar a conseguir algo a quien por sí mismo no podría. En el PBL, los estudiantes trabajan en equipo para encontrar la respuesta a la pregunta clave.

**3.5.2.3 Creatividad.** Es la capacidad de generar nuevas ideas y conceptos produciendo soluciones originales frente a una situación determinada. En el PBL, ellos piensan creativamente cuando generan soluciones innovadoras y mejoran las ideas de sus compañeros de equipo.

**3.5.2.4 Comunicación.** Es la actividad consciente de intercambiar información entre dos o más participantes con el fin de transmitir o recibir significados a través de un sistema compartido de signos y normas semánticas. En el PBL, los estudiantes se convierten en comunicadores no solo cuando interactúan con sus compañeros para intercambiar ideas, sino también hacen uso de la tecnología para llegar a una audiencia determinada.

Tales experiencias enriquecedoras preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos más complejos que pueda encontrarse en el futuro. Un estudiante universitario, por ejemplo debe de ser capaz de realizar investigaciones, elaborar argumentos coherentes, colaborar con su grupo de trabajo y manejar su tiempo efectivamente.

Al implementar el PBL en el aula, los estudiantes obtienen las herramientas necesarias para afrontar los desafíos que se presenten al aprender a trabajar con distintas personas y responder apropiadamente a situaciones inesperadas.

**3.5.3 Elementos del PBL.** Larmer, Mergendoller & Boss (2015) en su libro titulado “Setting the Standard for Project Based Learning: A proven approach to rigorous classroom instruction” menciona que para el desarrollo de un proyecto de calidad, deben de estar presentes los siguientes elementos esenciales:

**3.5.3.1. Contenido Significativo.** El contenido de un proyecto debe brindar a los estudiantes distintos conocimientos y habilidades, todo esto entrelazado en el desarrollo de los cursos.

**3.5.3.2 Competencias del siglo XXI.** Los proyectos deben desarrollar las capacidades o competencias necesarias para el mundo de hoy, tales como: pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración, comunicación, creatividad e innovación.

**3.5.3.3 Investigación exhaustiva.** Es un proceso complejo ya que no solo pretende buscar información en internet o en un libro, sino que este ocupa un tiempo de investigación. Los estudiantes están involucrados en un proceso extenso en el cual ellos exploran diversos recursos, formulan preguntas y buscan respuestas a sus interrogantes.

**3.5.3.4 Pregunta clave.** El trabajo que se ha de realizar en el proyecto responde a una pregunta clave y abierta que capture la esencia del trabajo que se ha venido realizando en clase, y que además genere interés y curiosidad en los estudiantes.

Por ejemplo, si se realizan investigaciones científicas, el docente desafía a los estudiantes a hacer predicciones o hipótesis, reunir y analizar información y explicar relaciones de causa y efecto ¿Qué podemos hacer para prevenir la extinción de los osos polares y evitar que terminen como el ave Dodo?

**3.5.3.5 Interpretación de eventos.** El interpretar eventos del pasado o de alguna pieza literaria invita a los estudiantes a revisar distintas fuentes, hacer conexiones y representar distintos puntos de vista. ¿Qué autores contemporáneos reflejan las experiencias que vive mi familia? ¿Qué nos dice el autor Cyrano De Bergerac sobre la necesidad de ser tú mismo?

**3.5.3.6 Solución de problemas.** Los estudiantes proponen ideas originales para dar solución a una problemática. ¿Cuál es la mejor manera en la que nosotros podemos mostrar aprecio a los bomberos de nuestra comunidad? ¿De qué manera el museo más cercano a mi comunidad puede innovar sus exhibiciones para que de esta manera pueda atraer una audiencia más joven? ¿De qué manera se puede prevenir los accidentes de tránsito que involucren automóviles y bicicletas sin necesidad de que la municipalidad aumente el dinero destinado para la seguridad vial? ¿Cómo podemos diseñar casas de emergencia para las víctimas de desastres naturales de manera que sea barata, fácil de transportar y rápida de instalar?

**3.5.3.7 Necesidad de saber más.** Los estudiantes ven la necesidad de ganar conocimiento, entender conceptos y aplicar sus capacidades para así responder a la pregunta clave y crear un producto del proyecto.

**3.5.3.8 Voz y voto.** A los estudiantes se les permite elegir los productos que ellos crearán, cómo han de trabajar y cómo usarán su tiempo para culminar la tarea, todo esto bajo la guía del docente.

**3.5.3.9 Reflexión y revisión.** El proyecto incluye procesos para que los estudiantes hagan retroalimentación y consideren cambios a realizar para que el proyecto final sea de alta calidad y para que además reflexionen sobre cómo y para qué están aprendiendo.

**3.5.3.10 Audiencia pública.** Los estudiantes presentan su proyecto a personas externas del salón. Por ejemplo: estudiantes de otras aulas o autoridades del centro educativo, además de sus compañeros y docente.

**3.5.4 Rol del docente en el PBL.** Los docentes que utilizan el PBL como metodología necesitan crear un ambiente donde los estudiantes se sientan atraídos o interesados por el tema que se va a investigar. Los docentes tienen que actuar como facilitadores de información, guiando el proceso del trabajo. También, entre las actividades que los docentes deben realizar encontramos: “Animar a utilizar procesos metacognitivos, reforzar los esfuerzos grupales e individuales, diagnosticar problemas, ofrecer soluciones, dar retroalimentación y evaluar los resultados” (Rodríguez-Sandoval, 2010, pág. 6) .Esto quiere decir que los docentes deben monitorear desde el inicio hasta el final del proyecto preguntando a los estudiantes cómo se sienten y resolviendo sus dudas.

En el PBL el docente no es centro de atención, sino es visto más bien como un guía. Según Johari (2008) los docentes deben de actuar como orientadores del aprendizaje y permitir que los estudiantes sean autónomos y responsables en su aprendizaje.

“El rol del docente es de mediador o guía, y su labor se centra en encaminar al estudiante para que se encuentre la mejor solución al problema de la misma manera” (Reverte, 2006, p.56)

Este autor indica que el docente se encarga de encaminar u orientar al estudiante en todo el proceso de aprendizaje mediante esta metodología. Otro rol importante del docente es presentado en el libro *Project Based Second and Foreign Language Education*, (Miller, 2006) donde se menciona que este, brinda apoyo a los estudiantes a

buscar material o información que los ayudará en el proyecto que ellos van a realizar, en este caso el docente actúa como una fuente de información, donde monitorea todo el proceso y les da a sus estudiantes la retroalimentación que les ayudará dentro de este trabajo. De la misma manera este autor señala que escoger el tema del proyecto es significativo y sugiere que los docentes deben considerar los antecedentes de los estudiantes. El tema elegido tiene que ser interesante e importante para su aprendizaje, el docente debe asegurarse que dicho tema sea un reto y no algo imposible de realizar. Se debe permitir que los estudiantes desarrollen su imaginación y su pensamiento creativo libremente, la elección del tema tiene que suscitar el interés por parte del estudiante durante el desarrollo del proyecto.

**3.5.5 Rol del estudiante en el PBL.** Según la revista informativa Actualidad Pedagógica (2013), el rol del docente es importante porque está guiando el proceso de investigación de los estudiantes, frente a esto el estudiante debe asumir las responsabilidades que se les han asignado.

“Los estudiantes deben involucrarse en todo el proceso investigativo, que implica tomar decisiones en cuanto a las metas de aprendizaje, indagación del tema y construcción de conocimiento” (Thomas, 2000, p.65) En el PBL, el rol del estudiante es central. Los estudiantes deben tomar un rol autónomo y organizado, donde ellos son responsables de su conocimiento, también aprenden a trabajar en grupos. Otra idea con respecto al rol autónomo del estudiante es que, en esta metodología, este se convierte en un participante activo del proyecto, ya que son los estudiantes los responsables de planificar, ver la estructura del proyecto y resolver el tema planteado. Es por esto que, mediante diferentes proyectos ellos descubrirán las habilidades que poseen, sea social o cognitivo, y aportarán y compartirán sus ideas u opiniones con sus compañeros durante el proceso investigativo.

Miller (2006), nos dice que la autonomía del estudiante les brinda oportunidades de ser líderes, y les hace tomar la responsabilidad y control sobre el proyecto y su propio aprendizaje.

**3.5.6 Ventajas y desventajas del PBL.** Según Miller en su libro: Project-Based Second and Foreign Language Education (2006) los estudiantes de una LE, interactuaron mucho más en el PBL que en otros cursos que ellos han desarrollado, y han percibido que el proceso de aprendizaje fue mucho más significativo en sus vidas.

Este enfoque ha ayudado a mejorar el aprendizaje del estudiante en el idioma inglés y de esta manera acrecentada la motivación y autonomía de este.

El PBL es una metodología que reta al estudiante a convertirse en el protagonista de su propio aprendizaje mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a interrogantes que los estudiante se plantean. A comparación de los métodos tradicionales, el PBL motiva a los estudiantes, puesto que ayuda a estos a desarrollar las competencias claves del siglo XXI y lograr un aprendizaje significativo.

Las ventajas del PBL para los estudiantes son innumerables en la que se destacamos algunas:

- Motiva a los estudiantes a aprender. El docente como motivador, despierta la curiosidad de los estudiantes mediante temas ligados a su realidad que lo incentivan a investigar y aprender.
- Desarrolla la autonomía de los estudiantes. Estos son los protagonistas totales de su aprendizaje, además planifican este proceso, realizan tareas, comparten ideas, toman sus decisiones y elaboran el proyecto final.
- Fomenta el espíritu autocrítico de los estudiantes. Alienta a los estudiantes a evaluar su propio trabajo y a detectar problemas en el proceso con el objetivo de que aprendan de sus errores y mejoren los resultados.
- Refuerza las habilidades sociales mediante el intercambio de ideas y la colaboración. Los estudiantes ponen en común las ideas, debaten y acuerdan decisiones. Mediante el aprendizaje en grupo, se apoyan unos a los otros para aprender y conseguir un objetivo.
- Facilita la alfabetización mediática e informacional de los estudiantes. Durante el proceso de investigación, los estudiantes desarrollan su capacidad para buscar, seleccionar, contrastar y analizar la información.
- Promueve la creatividad. Los estudiantes deben poner en marcha todas las estrategias e ideas que tengan en mente para poder elaborar un producto que dé respuesta a la cuestión planteada. Así, pueden realizar videos, campañas, maquetas, folletos o cualquier otro elemento que apoye su respuesta. Cuanto más original sea el producto, este será mejor.
- Enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales. Es decir, que los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, en base a conocimientos actuales y previos.

- Integra el aprendizaje en la escuela y la realidad. Los estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos y mediante éstos, los estudiantes hacen uso de habilidades mentales de orden superior en lugar de memorizar datos en contextos aislados.
- Aumenta la autoestima. Los estudiantes se enorgullecen de lograr algo por sí mismos que tenga relevancia fuera del aula y de realizar contribuciones a la escuela o la comunidad.

Las desventajas del PBL según Marx (1997), son las siguientes:

- El tiempo destinado para la realización de los proyectos, el cual requiere más trabajo por parte del estudiante fuera del horario de clases.
- La poca disposición por parte de estudiantes solitarios, ya que estos tienen preferencia de trabajar independientemente.
- La evaluación compleja, puesto que a veces no solo se evalúa el contenido, sino también las habilidades y destrezas obtenidas en este proceso.
- El uso de la tecnología. Esto no siempre es posible, debido a que algunos docentes no tienen manejo de este o que la institución no cuenta con este servicio para la realización de actividades.
- La elaboración de las sesiones de aprendizaje toma mucho más tiempo que el estilo tradicional. Se debe reconocer que las cargas de trabajo dificultan la aplicación del PBL ya que el docente ocupa demasiado tiempo en identificar los problemas o casos para relacionarlos con los temas de su materia. Una vez que los selecciona, debe prepararlos cuidadosamente, planear los tiempos para la discusión, asignar preguntas, aplicar el proceso de evaluación, etc. Por lo tanto, es importante asignar cargas de trabajo considerando no sólo las unidades de la materia sino los requerimientos para la aplicación de la metodología.
- La falta de interés en algunos estudiantes, los cuales pueden mostrar poca seriedad o interés por aprender, lo que ocasiona que la participación, la cual debe ser fundamental, no sea homogénea.

**3.5.7 Diferencias entre PBL y otras metodologías:** El PBL es una metodología que se enfoca bastante en el estudiante siendo este el protagonista de su aprendizaje. Sin embargo, no podemos confundirla con otras metodologías que son: El Aprendizaje

Basado en Tareas, Aprendizaje Basado en Problemas y los Proyectos en sí. Si bien, estas presentan algunas características similares, existen algunas diferencias tales como el tiempo, la investigación, el objetivo, etc.

**3.5.7.1 PBL vs Proyectos:** Según la universidad de las Americas, en su artículo: Guia de métodos y estrategias y enseñanzas y aprendizaje (2015), los proyectos pueden representar una serie de tareas que se pueden realizar en casa o en el aula, en donde su importancia recae en el producto final. No obstante, el PBL centra la atención más en el proceso de aprendizaje y la interacción estudiante-contenido que el propio producto. Recordemos que este, es un método que promueve la colaboración, el diseño, la imaginación y la innovación, además de facilitar una integración más natural. El proceso de aprendizaje también se personaliza entorno a los estudiantes y los invita a formular preguntas importantes. El PBL permite a los estudiantes jugar, experimentar, utilizar simulaciones y trabajar con sus compañeros en la búsqueda del conocimiento.

Tabla 3  
*Diferencias entre el PBL y Proyectos.*

<b>PBL</b>	<b>Proyectos</b>
Requiere de la guía del docente y el trabajo en equipo.	Puede realizarse en casa sin ayuda del docente y de forma individual.
Se requiere gran cantidad de “conocimientos previos” que deben tener los estudiantes y los docentes.	Puede ser descrito en detalle en una simple hoja de papel por el docente.
Es complejo, incluye diferentes tareas y requiere una atención y preparación del docente para planificarlo.	Se utilizan de forma repetitiva, año con año, y de forma habitual, enfocado siempre en un tipo de resultado.
El trabajo del docente se realiza antes de que haya empezado el proyecto.	El trabajo del docente se realiza después de haberse completando en proyecto.
Con los lineamientos aprobados previamente y el apoyo del docente, el estudiante toma parte activa en la mayoría de las decisiones.	Los estudiantes no tienen oportunidad de elegir el camino a seguir en ninguna parte del proyecto.
Se establecen rutas diferentes en función de las necesidades de los estudiantes. Dichas necesidades se marcan de manera individual.	Se establece una dirección con sentidos muy claros.

La evaluación se basa en lineamientos, claramente definidos, en función del avance o modificaciones del proyecto.	La evaluación se basa en la percepción del docente, y vale más la calificación final, el estudiante, no se entera explícitamente a que se debió ese resultado.
Son proyectos abiertos, las elecciones de los estudiantes determinan los resultados.	Son proyectos cerrados, suelen tener los mismos objetivos o metas.

**Fuente.** Grupo investigador.

**3.5.7.2 PBL vs Aprendizaje Basado en Problemas.** El Aprendizaje Basado en Problemas es un sistema didáctico que requiere que los estudiantes se involucren de forma activa en su propio aprendizaje tomando en cuenta los problemas que pueden ocurrir a su alrededor. El objetivo es que el estudiante utilice su pensamiento crítico y sea creativo para poder darle alguna solución. El aprendizaje es centrado en el estudiante y se trabaja en grupo.

“La premisa básica es que el aprendizaje es un proceso de construcción del nuevo conocimiento sobre la base del previo. El Aprendizaje Basado en Problemas promueve la auto relación del aprendizaje y responde a principios básicos de la honda inspiración constructivista” (Escribano & Del Valle, 2008, p.67)

A pesar de que estas dos metodologías están enmarcadas en el Constructivismo y se centran en el estudiante, existen algunas diferencias.

Tabla 4  
*Diferencias entre el PBL y Aprendizaje Basado en Problemas.*

<b>PBL</b>	<b>Aprendizaje Basado en Problemas</b>
Los estudiantes construyen sus conocimientos a través de una tarea específica. Los conocimientos adquiridos se aplican para llevar a cabo lo asignado	Los estudiantes adquieren nueva información a través del aprendizaje auto dirigido en problemas diseñados. Los conocimientos adquiridos se aplican para resolver problemas planteado.
Los estudiantes se enfrentan a una situación problemática relevante y predefinida, para la cual se demanda una solución.	Los estudiantes se enfrentan a una situación problemática relevante y normalmente ficticia, para la cual no se requiere una solución real.
Se requiere que los estudiantes generen un producto final presentando una solución.	Se enfoca en las soluciones de algún problema.
Los estudiantes trabajan con el proyecto asignado de manera que su abordaje genere productos para su aprendizaje.	Los estudiantes trabajan con el problema de manera que se ponga a prueba su capacidad para razonar y aplicar su conocimiento para ser evaluado de acuerdo a su nivel de aprendizaje.

El docente es un facilitador y administrador de proyectos	El docente actúa como un guía o consultor profesional.
---	--

Fuente. Grupo investigador

**3.5.7.3 PBL vs Aprendizaje Basado en Tareas.** Otra metodología muy parecida al PBL, es el Aprendizaje Basado en Tareas. Esta última, es una de las teorías más innovadoras en la enseñanza de la LE. Sostiene que el idioma se aprende mejor siguiendo un proceso diferente a lo que se conoce como: Presentación, Práctica y Producción. En esta metodología el docente no muestra directamente el tema a trabajar en clase, sino que los estudiantes desarrollan tareas o actividades; y en el desarrollo de éstas, van descubriendo el uso del idioma, el cual será el medio en el cual se desarrollará. Aquí, el estudiante va ganando de forma progresiva responsabilidad con su aprendizaje a partir de la solución de problemas, lo que facilita la motivación y permite un aprendizaje significativo. Este modelo promueve organizar el curso en función de una tarea final o de un conjunto de tareas que guiarán la presentación de los diferentes contenidos.

La realización de estas tareas requiere por parte de los estudiantes la obtención de una serie de conocimientos y habilidades que potencian y promueven su desarrollo. Los estudiantes tienen la posibilidad de aprender no solo a través de la transmisión de conocimientos por parte del docente sino que tienen una posición activa en la construcción de sus conocimientos. Se potencia el aprender haciendo y el aprender a aprender. (Jerez Naranjo & Garofalo Hernandez, 2012. p.34).

Según lo citado, en el Aprendizaje Basado en Tareas, el estudiante tiene la oportunidad de adquirir conocimientos no solo a partir de lo que el docente le puede brindar en clase, si no que, a través de diversas tareas, se vuelve independiente de su propio aprendizaje.

Tabla 5  
*Diferencias entre PBL y Aprendizaje Basados en Tareas*

PBL	Aprendizaje Basado en Tareas
La investigación y la recolección de datos es parte fundamental ya que el estudiante utilizará esa información para hacer su proyecto.	Los estudiantes no desarrollan mucho la investigación, ya que solo realizan algunas tareas.
El docente es mucho más innovador, ya que puede implementar en sus proyectos el uso de las TICS.	No es necesario el uso de las TICS.

Abarca más las habilidades de los estudiantes al mismo tiempo y fortalece bastante el trabajo en grupo. Es más holístico.	Abarca ciertas habilidades al momento de desarrollar las tareas.
El proyecto tiene una duración de todo un semestre o más.	El desarrollo de las tareas tiene un periodo corto ya que no abarca mucho tiempo.

**Fuente.** Grupo investigador

### 3.6 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)

Fruto de más de veinte años de investigación, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL); es exactamente lo que dice su título: un MCERL; el cual ha sido diseñado con el propósito de proporcionar una base transparente, coherente y completa para la elaboración de programas de idiomas y directrices curriculares, el diseño de materiales de enseñanza y aprendizaje y la evaluación de la competencia en lenguas extranjeras.

El MCERL describe de una manera integral lo que los estudiantes de lenguas tienen que aprender a hacer, con el fin de utilizar una lengua para comunicarse con efectividad y qué conocimientos y habilidades tienen que desarrollar para poder actuar eficientemente. La descripción también cubre el contexto cultural en el que se establece el lenguaje. A su vez, el MCERL también define niveles de competencia que permiten medir el progreso de los estudiantes en cada etapa del aprendizaje y a lo largo de toda la vida.

Las escalas de competencia en lengua extranjera del MCERL vienen acompañadas de un análisis detallado de los contextos, temas, tareas y propósitos comunicativos, así como de descripciones escaladas de las competencias sobre las que nos basamos cuando nos comunicamos.

Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, el MCERL favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando de esta forma la cooperación internacional en el campo de las lenguas modernas.

**3.6.1 Objetivos y criterios.** El MCERL cumple el objetivo principal del Consejo de Europa según se define en las recomendaciones R (82) 18 y R (98) 6 del Comité de Ministros: «conseguir una mayor unidad entre sus miembros» y aspirar a este objetivo «adoptando una acción común en el ámbito cultural».

Por otro lado, con la finalidad de llevar a cabo sus funciones, el MCERL debe ser integrador, transparente y coherente.

El término *integrador* hace referencia a que el MCERL debe intentar especificar una serie de conocimientos, destrezas, así como el uso de la lengua de una forma tan amplia como sea posible (sin intentar, naturalmente, predecir a priori todos los posibles usos de la lengua en todas las situaciones, lo que es una tarea imposible), y a que todos los usuarios puedan describir sus objetivos, etc. tomándolo como referencia.

El MCERL debe diferenciar las distintas dimensiones en que se describe el dominio de la lengua y proporcionar una serie de puntos de referencia (niveles o escalones) con los que medir el progreso del aprendizaje. Se debe considerar también, que el desarrollo de la competencia comunicativa comprende otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas (por ejemplo, la consciencia sociocultural, la experiencia imaginativa, las relaciones afectivas, aprender a aprender, etc.).

El término *transparente* se refiere a que la información tiene que ser formulada de manera explícita y con claridad, de modo que sea accesible y fácil de entender por los usuarios.

El término *coherente* hace referencia a que la descripción está libre de contradicciones internas. Con respecto a los sistemas educativos, la coherencia requiere que haya una relación armónica entre sus componentes:

- La identificación de las necesidades.
- La determinación de los objetivos.
- La definición de los contenidos.
- La selección o creación del material.
- El establecimiento de programas de enseñanza y aprendizaje.
- Los métodos de enseñanza y aprendizaje empleados.
- La evaluación, los exámenes y las calificaciones.

La construcción de un MCERL integrador, transparente y coherente para el aprendizaje y la enseñanza de idiomas no supone la imposición de un único sistema uniforme. Por el contrario, el MCERL debe ser abierto y flexible para que se pueda aplicar, con las adaptaciones que sean necesarias, a situaciones concretas.

El MCERL debe ser:

- *De finalidad múltiple*: que se pueda emplear para la amplia variedad de fines relacionados con la planificación y la disponibilidad de medios para el

aprendizaje de idiomas.

- *Flexible*: que se pueda adaptar para su uso en distintas circunstancias.
- *Abierto*: apto para poder ser ampliado y realizar las respectivas mejoras.
- *Dinámico*: en continua evolución como respuesta a la experiencia derivada de su uso.
- *Fácil de usar*: presentado de forma que pueda ser comprendido y utilizado con facilidad por parte de aquellos a los que está dirigido.
- *No dogmático*: no sujeto, irrevocable y exclusivamente, a ninguna de las teorías o prácticas lingüísticas o educativas que rivalizan entre sí.

**3.6.2 Niveles.** En la práctica existe un amplio consenso, aunque de ningún modo universal, sino respecto al número y la naturaleza de los niveles apropiados para la organización del aprendizaje de lenguas, así como respecto al reconocimiento público de los niveles de logro que pueden alcanzarse.

No obstante, parece que un marco general de seis niveles amplios: A1, A2, B1, B2, C1 y C2; cubre adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas respecto a estos fines.

Estos seis niveles pueden ser agrupados en tres:

- Usuario Básico (A1, A2)
- Usuario Independiente (B1, B2)
- Usuario Competente (C1, C2)

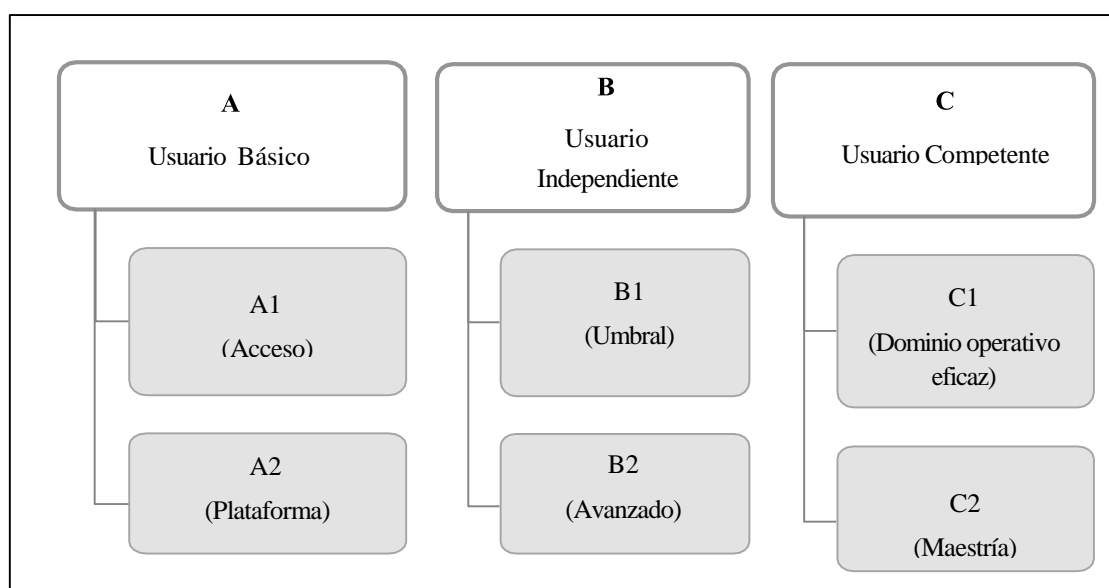


Figura 2. Descripción de los niveles de inglés según el MCERL

Un marco general de seis niveles amplios cubre adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas respecto a estos fines.

- A1, que se corresponde con lo que Wilkins denominó en su propuesta de 1978 «Dominio formulario», y Trim, en la misma publicación.
- A2, que refleja la especificación de contenidos del Consejo de Europa.
- B1, que refleja la especificación de contenidos del Consejo de Europa.
- B2, que refleja la tercera especificación de contenidos del Consejo de Europa, nivel que Wilkins ha descrito como “Dominio operativo limitado”, y Trim, como «la respuesta adecuada a las situaciones normales».
- C1, que Trim denominó “Dominio eficaz”, y Wilkins, “Dominio operativo adecuado”, y que representa un nivel avanzado de competencia apropiado para tareas más complejas de trabajo y de estudio.
- C2, que se corresponde con el objetivo más alto de los exámenes en el esquema adoptado por ALTE (Association of Language Testers in Europe). Se podría ampliar para que incluyera la competencia intercultural más desarrollada que se encuentra por encima de ese nivel y que consiguen muchos profesionales de la lengua.

### 3.6.2 Niveles comunes de referencia: Escala global

Tabla 6

*Capacidades y habilidades según cada nivel de inglés.*

---

<b>A1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.</li> <li>- Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.</li> <li>- Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.</li> </ul>
-----------	--

---

Usuario Básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)</li> <li><b>A2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.</li> <li>- Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.</li> </ul> </li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</li> <li><b>B1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</li> <li>- Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</li> <li>- Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</li> </ul> </li> </ul>
Usuario Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.</li> <li><b>B2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.</li> <li>- Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.</li> </ul> </li> </ul>
Usuario Competente	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos.</li> <li>- Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada.</li> <li>- Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales.</li> <li><b>C1</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.</li> </ul> </li> <li><b>C2</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.</li> <li>- Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.</li> <li>- Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.</li> </ul> </li> </ul>

**Fuente.** Cambridge University web page

El presente esquema que define los niveles comunes de referencia, permite:

- Establecer objetivos de aprendizaje y enseñanza.

- Revisar los currículos.
- Diseñar materiales didácticos.
- Proporcionar una base para el reconocimiento de las calificaciones lingüísticas, facilitando así la movilidad educativa y ocupacional.

El MCERL delimita las capacidades que el estudiante debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías comprender, hablar y escribir.

La categoría comprender incorpora, tanto las habilidades de comprensión de textos orales como la comprensión de textos escritos; mientras que la categoría hablar integra la habilidad de producción oral y por último, encontramos a la categoría escribir, la cual comprende la habilidad de producir textos escritos.

**3.6.3 Certificaciones Internacionales en el idioma inglés:** Los certificados internacionales tienen la finalidad de demostrar las habilidades lingüísticas que tiene una persona para comunicarse en el idioma inglés, en distintos niveles. En el siguiente cuadro se presenta los diferentes exámenes internacionales de acuerdo a cada nivel de dominio del idioma inglés según el MCERL.

Tabla 7  
*Certificaciones Internacionales en el idioma inglés.*

	A1	Young Learners Exams (YLE) Starters - movers	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
Usuario Básico	A2	YLE (Flyers) – (KET) Key English Test	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Usuario Independiente	B1	(PET) Preliminary English Test	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
	B2	(FCE) First Certificate in English	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
Usuario Competente	C1	(CAE) Certificate of Advanced English	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
	C2	(CPE) Certificate of Proficiency in English	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

**Fuente.** (IFIE, 2009)

Los exámenes internacionales creados por la Universidad de Cambridge, están diseñados para satisfacer las diferentes necesidades del candidato de acuerdo al nivel del idioma de inglés que posee. Cada examen corresponde a cada nivel del MCERL y los estándares internacionales que definen las destrezas lingüísticas.

**3.6.3.1 Preliminary English Test (PET).** Según el sitio web de Cambridge (2017), este examen corresponde al nivel B1 – usuario independiente o nivel intermedio del MCERL. En este nivel los candidatos deberán demostrar ser capaces de:

- Comprender información de artículos sobre rutinas diaria.
- Escribir cartas y correos electrónicos sobre temas cotidianos.
- Comprender instrucciones o anuncios sencillos.
- Expresar opiniones simples en cuanto a temas abstractos sobre cultura de modo limitado.

El examen está dividido en 3 documentos:

*Paper 1: Comprensión y Producción escrita*

Los candidatos deben ser capaces de comprender las ideas principales de señales o signos, periódicos y revistas y usar el vocabulario y la gramática correctamente.

- La sección de comprensión escrita consta de 5 partes; dentro de estas encontramos 35 preguntas, en el cual se muestran diferentes tipos de textos y preguntas de comprensión, inferencias, detalles o ideas generales.
- Por otro lado, la sección de producción escrita consta de 3 partes en la que encontramos 7 preguntas. Primero, el estudiante deberá volver a escribir una oración utilizando las palabras presentadas; seguidamente, él escribirá dos párrafos cortos: uno de estos podrá ser redactado de manera libre; mientras que en el otro, este tendrá que responder en base a una pregunta determinada.
- La duración en esta primera sección del examen es de 1 hora y 30 minutos.

*Paper 2: Comprensión oral*

Los candidatos deben demostrar que son capaces de seguir y comprender una variedad de material oral, tales como anuncios o discusiones sobre la vida diaria.

- La sección de comprensión oral comprende de 4 partes, contando con 25 preguntas dentro de estas. En esta segunda sección, los estudiantes identifican palabras claves en diálogos, monólogos o entrevistas.
- La duración es de 30 minutos.

*Paper 3: Producción Oral*

- En esta parte del examen los candidatos son evaluados en pares o en tríos. Estos deben demostrar ser capaces de participar en diferentes tipos de interacción: con el examinador, con otro candidato y con ellos mismos.
- Consta de cuatro partes, en las cuales los estudiantes responden a preguntas relacionadas a su vida cotidiana, discuten en parejas, llegan a un acuerdo y realizan y responden diversas sugerencias.
- La duración de esta tercera sección es de 10-12 minutos

Cada parte del examen contribuye en la evaluación que determina la habilidad de Producción Oral de los candidatos en este nivel.

## **4. Objetivos**

### **4.1 Objetivo General**

Comprobar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora el nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### **4.2 Objetivos Específicos**

1. Identificar el nivel de Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico a través de un pre-test utilizando el Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper.
2. Aplicar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” para mejorar el nivel de Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.
3. Identificar el nivel de Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico a través de un post-test utilizando el Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper.
4. Comparar los resultados del pre-test y el post-test de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

## **5. Hipótesis**

### **Hipótesis General**

La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### **Sub - Hipótesis**

1. La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Gramática y Vocabulario de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.
2. La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Fluidez de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.
3. La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.
4. La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Comunicación Interactiva de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

## 6. Variables

**Variable independiente.** Módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”.

**Variable dependiente.** Nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### **Categorías:**

- Gramática y Vocabulario
- Fluidez
- Pronunciación
- Comunicación Interactiva

## **7. Definiciones Operacionales**

Con el fin de proporcionar mayor comprensión acerca de nuestro proyecto de investigación hemos considerado apropiado proporcionar la definición de nuestras variables y categorías.

Brindamos gran importancia a la Producción Oral, que es una de las 4 habilidades del idioma inglés, la cual hemos tomado en consideración en la aplicación del módulo “LET’S TALK!” que busca la mejora de esta.

Mediante esta habilidad se busca que los estudiantes logren expresar pensamientos o ideas, desarrollar su pensamiento crítico en el curso de inglés, contar historias y contrastar y comparar diversos conceptos.

### **7.1. Módulo “LET’S TALK!”.**

Es un conjunto de actividades didácticas que tiene como base teórica la metodología “Project-Based Learning”, cuya finalidad es mejorar el nivel de la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico.

Asimismo, cabe resaltar que los temas desarrollados en el presente módulo están basados en el contenido de la unidad 7 (Weird and Wonderful) y 8 (Right or Wrong) del libro de texto “Eyes Open 4”, el cual será utilizado en el curso de Inglés VI “A”. Además, dicho módulo no solo pretende reforzar la Producción Oral de los estudiantes, sino que también permite que estos pulen sus habilidades de comprensión auditiva.

El módulo “LET’S TALK!” consta de 15 sesiones, cada una, con una duración de 120 minutos, las cuales se desarrollaron desde el 24 de mayo hasta el 12 de julio. Los proyectos que se desarrollaron fueron: Short film (7 de Junio), Movie Stand (26 de Junio) y finalmente, Drama performance: Crimes (12 de Julio).

## 7.2. Producción Oral.

La habilidad de Producción Oral es un proceso interactivo en el cual se construye un mensaje con el fin de recibir, producir y procesar información. Esto significa que la forma del mensaje depende del contexto en el cual este ocurre, incluyendo los propios participantes, sus experiencias, el ambiente y el propósito de la comunicación. Esta habilidad es de suma importancia en el proceso de enseñanza - aprendizaje de todo idioma, puesto que sin ella, el estudiante no podría emplear recursos verbales en diferentes contextos comunicativos (competencia comunicativa).

De esta manera, se resalta que en la enseñanza de cualquier idioma, la Producción Oral es un reto que todos los docentes deben de enfrentar, por esta razón uno de los objetivos principales en una clase es que los estudiantes tengan actividades donde estos puedan practicar esta habilidad.

Tabla 8  
*Niveles e indicadores de Producción Oral del inglés*

NIVELES	INTERVALO	SIGNIFICADO	INDICADORES
NO LOGRADO	[0-7>	El estudiante presenta un rango limitado de Gramática y Vocabulario al comunicarse y tiene dificultad al hablar sobre su vida cotidiana. Responde a preguntas, presentando titubeo al expresarse y tiende a divagar sobre el tema. Generalmente no pronuncia con claridad y presenta dificultad al comunicarse con sus pares.	<ul style="list-style-type: none"><li>- Muestra control suficiente de estructuras gramaticales simples y usa un rango limitado de vocabulario cuando habla sobre temas de su vida cotidiana.</li><li>- Produce respuestas las cuales se caracterizan por frases cortas y titubeo frecuente.</li><li>- Es generalmente entendible, a pesar de un control limitado de características fonológicas.</li><li>- Mantiene una conversación simple sin acudir a ayuda externa, a pesar de algunas dificultades.</li></ul>

EN PROCESO	[7-14>	El estudiante pronuncia y entona de manera apropiada la mayor parte del tiempo. Muestra cierta limitación con la Gramática y Vocabulario al momento de expresar sus ideas u opiniones, evidenciando cierta redundancia lo cual dificulta la comunicación con sus pares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples y usa un rango apropiado de vocabulario cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.</li> <li>- Produce respuestas extensas que van más allá de frases cortas, presenta titubeo.</li> <li>- Es generalmente entendible, y tiene cierto control de las características fonológicas.</li> <li>- Muestra iniciativa en la conversación y mantiene la interacción sin recurrir a ayuda externa.</li> </ul>
LOGRADO	[14-20]	El estudiante pronuncia de manera entendible y muestra dominio de Gramática y Vocabulario para expresar e intercambiar opiniones frente a diversos temas, siendo capaz de producir respuestas extensas manteniendo la interacción con sus pares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples y usa un rango apropiado de vocabulario para dar e intercambiar puntos de vista cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.</li> <li>- Produce ideas extensas usando el lenguaje a pesar de titubear.</li> <li>- La pronunciación es entendible y hace uso correcto de los recursos fonológicos la mayor parte del tiempo.</li> <li>- Muestra iniciativa en la conversación y responde apropiadamente mientras mantiene y desarrolla la interacción y llega a un acuerdo con poca ayuda externa.</li> </ul>

Fuente. Grupo investigador

**7.2.1 Gramática y Vocabulario.** La gramática es una pieza fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés; ya que gracias a esta podemos ser conscientes de las estructuras gramaticales y palabras que empleamos al momento de comunicarnos y expresar nuestras ideas, de manera que el mensaje que transmitamos sea claro y conciso.

A su vez, el vocabulario, juega un rol sumamente importante en la enseñanza del idioma inglés, dado que si los docentes no contaran con una gama suficientemente amplia de vocabulario, los estudiantes no lograrían o sería difícil entender a otros e incluso expresar sus propias ideas.

Cabe resaltar, que si muy poco se puede transmitir sin gramática, sin vocabulario

realmente nada se podría transmitir, tal como lo cita David Wilkins en su libro “Linguistics in Language Teaching” (1972, p.,56)

Para evaluar la Gramática y Vocabulario se ha planteado una escalade tres niveles, basada en la rúbrica de evaluación del Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 9  
*Niveles e indicadores de la categoría Gramática y Vocabulario*

NIVELES	INTERVALOS	SIGNIFICADO	INDICADORES
NO LOGRADO	[0-2>	El estudiante emplea un rango limitado de Gramática y Vocabulario (construcción de oraciones) para hablar de diversos temas de su entorno con dificultad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra control suficiente de estructuras gramaticales simples.</li> <li>- Usa un rango limitado de vocabulario cuando habla sobre temas de su vida cotidiana.</li> </ul>
EN PROCESO	[2-4>	El estudiante es capaz de emplear un rango de Gramática y Vocabulario apropiado para hablar de diversos temas de su entorno con cierta dificultad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples.</li> <li>- Usa un rango apropiado de vocabulario cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.</li> </ul>
LOGRADO	[4-5]	El estudiante muestra gran dominio de Gramática y Vocabulario pertinente para expresar e intercambiar opiniones frente a diversos temas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples, e intenta ciertas estructuras gramaticales.</li> <li>- Usa un rango apropiado de vocabulario para dar e intercambiar puntos de vista cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.</li> </ul>

Fuente. Grupo Investigador

**7.2.2 Fluidez.** Es la habilidad de Producción Oral donde el estudiante demuestra facilidad para hablar, sin titubeos. Cuando hablamos de fluidez nos referimos a elaborar un mensaje con naturalidad y rapidez. Sin embargo, no es una tarea fácil, por lo que se requiere de constante práctica para que el estudiante pueda expresar sus ideas con claridad.

La fluidez cumple un rol esencial en la Producción Oral, ya sea mediante intercambios de roles; en el cual se evidencia interacción entre pares; al expresarse y posteriormente debatir diversas ideas frente a un tema presentado.

Para evaluar la fluidez se ha planteado una escala de tres niveles, basada en la rúbrica de evaluación del “PET for Schools” : Speaking Paper, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 10  
*Niveles e indicadores de la categoría Fluidez*

NIVELES	INTERVALOS	SIGNIFICADO	INDICADORES
NO LOGRADO	[0-2>	Produce respuestas las cuales están caracterizadas por frases cortas y titubeos frecuentes. Repite información o divaga sobre el tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produce respuestas las cuales se caracterizan por ser frases cortas y titubea frecuentemente.</li> <li>- Repite información o divaga sobre el tema.</li> </ul>
EN PROCESO	[2-4>	El estudiante es capaz de expresar ideas u opiniones. Se evidencia repetición y algunas dudas al expresarse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produce respuestas extensas que van más allá de frases cortas, presenta titubeo.</li> <li>- La mayoría de las contribuciones son relevantes, pero repite ideas.</li> <li>- Usa recursos básicos de cohesión.</li> </ul>
LOGRADO	[4-5]	Son capaces de producir respuestas extensas y de gran aporte a la hora de comunicarse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produce ideas extensas usando el lenguaje a pesar de titubear.</li> <li>- Hace contribuciones relevantes a pesar de repetir ideas.</li> </ul>

**Fuente.** Grupo investigador

Se evidenciará una mejora en la fluidez si al comparar los resultados del pre-test y post-test, los estudiantes suben de un nivel a otro.

**7.2.3 Pronunciación.** Se refiere al aspecto expresivo del idioma inglés que se desarrolla cuando el estudiante produce de manera espontánea palabras, oraciones o frases y logra una pronunciación adecuada con la finalidad de comunicarse de manera efectiva.

La pronunciación es una cualidad básica adquirida y sumamente importante en la enseñanza del idioma inglés. Recordemos que si el estudiante hace un mal uso de la pronunciación, el mensaje no será entendible por el receptor.

Para evaluar la Pronunciación se ha planteado una escala de tres niveles, basada en la rúbrica de evaluación del Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 11  
*Niveles e indicadores de la categoría Pronunciación*

NIVELES	INTERVALOS	SIGNIFICADO	INDICADORES
NO LOGRADO	[0-2>	Algunas palabras y frases no son pronunciadas con total claridad, sin embargo, se logra inferir de acuerdo a su respuesta brindada.	- Es generalmente entendible, a pesar de un control limitado de características fonológicas.
EN PROCESO	[2-4>	La pronunciación y entonación del estudiante es generalmente apropiada, muestra ciertas dificultades.	- Es generalmente entendible, y tiene cierto control de las características fonológicas.
LOGRADO	[4-5]	La pronunciación del estudiante es totalmente entendible.	- Es entendible. - La entonación es generalmente apropiada. - La acentuación de palabras y frases es usada correctamente la mayor parte del tiempo. - Los sonidos individuales son articulados de manera correcta la mayor parte del tiempo.

**Fuente.** Grupo Investigador

**7.2.4 Comunicación Interactiva.** La comunicación interactiva cumple un rol crucial en el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés, pues en esta categoría de Producción Oral, los estudiantes son capaces de expresar sus ideas, transmitiéndolas a un receptor, haciendo uso de recursos verbales y no verbales; emitiendo ideas claras, de esta manera ellos pueden mantener una conversación adecuada en pares o en grupos.

Para evaluar la Comunicación Interactiva se ha planteado una escala de tres niveles, basada en la rúbrica de evaluación del Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper, como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 12  
*Niveles e indicadores de la categoría Comunicación Interactiva*

NIVELES	INTERVALOS	SIGNIFICADO	INDICADORES
NO LOGRADO	[0-2>	El estudiante presenta dificultades para comunicarse con otros compañeros. Necesita un modelo o ayuda para realizar intercambio de ideas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantiene una conversación simple, a pesar de algunas dificultades.</li> <li>- Requiere apoyo y ayuda externa.</li> </ul>
EN PROCESO	[2-4>	El estudiante logra emitir respuestas apropiadas manteniendo y desarrollando una interacción enfocada en el tema principal, sin embargo requiere de cierta ayuda.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra iniciativa en la conversación y responde apropiadamente.</li> <li>- Mantiene la interacción sin recurrir a ayuda externa.</li> </ul>
LOGRADO	[4-5]	El estudiante es capaz de iniciar una conversación y responder adecuadamente manteniendo una interacción con sus compañeros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra iniciativa en la conversación y responde apropiadamente.</li> <li>- Mantiene y desarrolla la interacción y llega a un acuerdo con poca ayuda externa.</li> </ul>

**Fuente.** Grupo Investigador

Se evidenciará una mejora en la comunicación interactiva si al comparar los resultados del pre-test y post-test, los estudiantes suben de un nivel a otro.

## **II. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

## 1. Diseño de la Investigación

El diseño de nuestra investigación es de tipo experimental, de clase cuasi experimental con un grupo de control y uno experimental, para poder comprobar cómo la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología PBL mejora el nivel de Producción Oral del idioma inglés en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

“En los diseños cuasiexperimentales, los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están conformados antes del experimento: son grupos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento).” (Hernández, 2014)

En este diseño intervienen dos grupos, de los cuales uno de ellos será sometido al tratamiento de nuestra variable independiente: módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología PBL, para evaluar sus efectos en la mejora del nivel de Producción Oral del idioma inglés. El grupo experimental serán los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM.

Por lo expuesto, nuestro diseño de investigación es:

GE:	O1	X	O2
GC:	O3		O4

Donde:

GE: Grupo Experimental conformado los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

GC: Grupo de Control conformado los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

O<sub>1</sub>: Aplicación del instrumento Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper como pre-test a los estudiantes del curso de Inglés VI en las secciones “A” y “B” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

X: Aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” a los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

O<sub>2</sub>: Aplicación del instrumento Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper como post-test a los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

O<sub>3</sub>:Aplicación del instrumento Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper como pre-test a los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

O<sub>4</sub>: Aplicación del instrumento Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper como post-test a los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

## **2. Criterios y Procedimientos de Selección de la Población y Muestra**

### **2.1. Marco Poblacional.**

El marco poblacional de la presente investigación está enfocado en los estudiantes del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico. Dicho centro está inspirado en el carisma de la sociedad del Sagrado Corazón que posee el IPNM, y tiene como misión la enseñanza del idioma inglés, fomentando el conocimiento y el intercambio cultural entre el Perú y los países de habla inglesa.

La población está conformada por 452 estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM distribuidos en 21 aulas. La cantidad de mujeres y varones hacen un total de 398 y 54 personas, respectivamente. Los cursos que se dictan en el Centro de Idiomas están divididos de acuerdo a los niveles que se ofrecen: 6 salones de Inglés I, 2 salones de Inglés II, 6 salones de Inglés III, 3 salones de Inglés IV, 2 salones de Inglés V y finalmente, 2 salones de Inglés VI.

Basados en los documentos y nóminas oficiales del Centro de Idiomas del ciclo 2017-I, podemos resaltar las siguientes características en cuanto al número de estudiantes y sexo.

Tabla 13  
*Distribución según el sexo y el nivel de los estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM*

Nivel	SEXO				TOTAL	
	Masculino		Femenino		f	%
	f	%	f	%		
<b>Inglés I</b>	15	28	117	29	132	29
<b>Inglés II</b>	6	11	27	7	33	7
<b>Inglés III</b>	15	28	127	32	142	31
<b>Inglés IV</b>	9	17	60	15	69	15
<b>Inglés V</b>	6	11	33	8	39	9
<b>Inglés VI</b>	3	6	34	9	37	8
<b>TOTAL</b>	54	100	398		452	100

Fuente. Nómina oficial de estudiantes del ciclo 2017-I del Centro de Idiomas del IPNM.

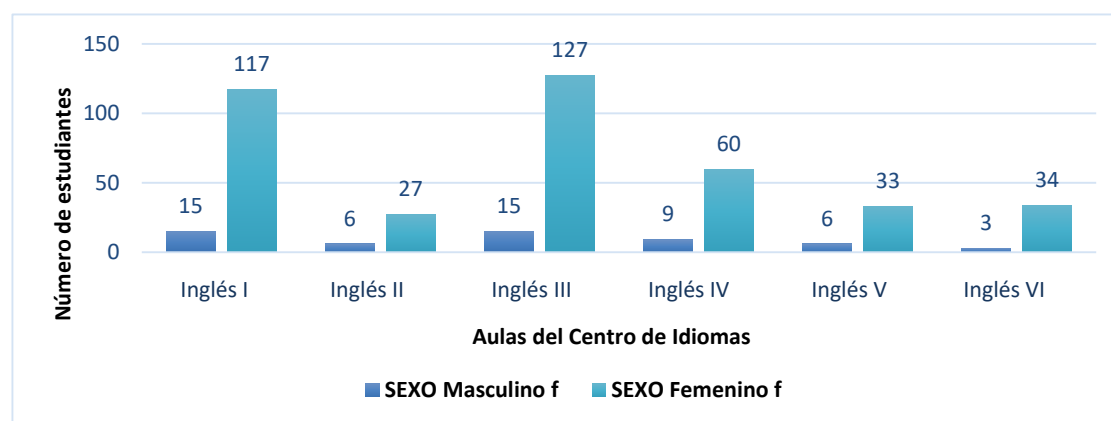


Figura 3. Distribución según el curso y el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del Centro de Idiomas del IPNM.

En los siguientes gráficos y tablas podemos observar que la cantidad total de varones en el Centro de Idiomas del IPNM en el ciclo 2017- I es de 54 personas. En el curso de Inglés I, II, III, IV, V y VI, se contó con 15 varones que representan el 28%, 6 varones con un 11%, 15 varones con un 28%, 9 varones que equivalen al 17%, 6 varones representando el 11%; y 3 varones que representan el 3%, respectivamente.

En cuanto al número total de mujeres en el Centro de Idiomas del IPNM, se contó con 398 personas en el ciclo 2017-I. En el curso de Inglés I, II, III, IV, V y VI, se contó con 132 mujeres que representan el 29%, 33 mujeres con un 7%, 142 mujeres con un

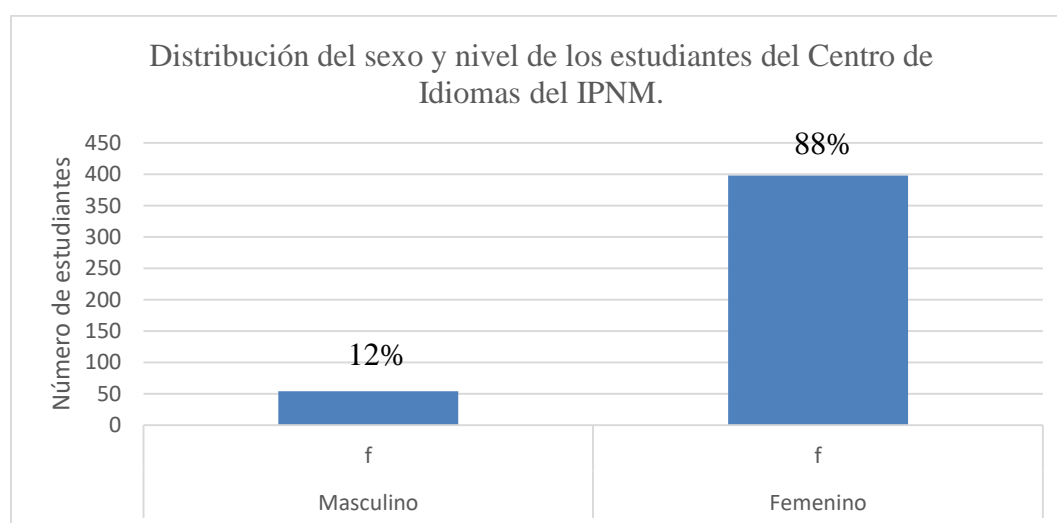
31%, 69 mujeres que equivalen al 15%, 39 mujeres representando el 9%; y 37 mujeres que representan el 8%, respectivamente.

Tabla 14

*Distribución según el sexo y los niveles del Centro de Idiomas del IPNM*

Nivel	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		f	%
	f	%	f	%		
<b>Inglés I- Inglés VI</b>	54	12	398	88	452	100
<b>Total</b>	54		398		452	

**Fuente.** Nómina de estudiantes 2017-I del Centro de Idiomas del IPNM.



*Figura 4.* Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017- I del curso de Inglés I al Inglés VI del Centro de Idiomas al IPNM.

En la tabla y figura anterior se puede observar que del total de 452 estudiantes del Centro de Idiomas del IPNM en el ciclo 2017-I, 54 son varones representando un 12% desde el curso de Inglés I al curso de Inglés VI.

Por otra parte, las mujeres representan la mayoría de estudiantes al ser 398, que equivalen al 88% de la población.



Figura 5. Collage de los estudiantes del Centro de Idiomas del ciclo 2017-I

## 2.2. Marco Muestral

El marco muestral de nuestra investigación es de tipo no probabilístico debido a que ha sido seleccionado en función a las necesidades y criterios del grupo investigador. La muestra esta conformado por los estudiantes de primer a cuarto año de las diferentes especialidades del IPNM que llevaron el curso de Inglés VI, secciones “A” y “B” en el Centro de Idiomas, cuyas edades fluctúan entre los 19 y 25 años.

En este intervalo de edad, los estudiantes se caracterizan por expresar sus ideas claramente, plantear argumentos razonables y abstractos demostrando su nivel de desarrollo conceptual, además demuestran interés sobre diversos temas de cultura general. Según Piaget y Barber Inhelder en su libro: *De la lógica del niño a la lógica del adolescente* (1972), los jóvenes adultos, tienen una capacidad de análisis, su razonamiento tiene una mayor amplitud, ya que están relacionadas a experiencias vividas, buscan soluciones a problemas mediante un reforzamiento lógico, experimentan una creciente madurez, son rebeldes e impulsivos y también se cuestionan constantemente y desean cambiar al mundo con sus opiniones y acciones.

Consideramos apropiada la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología PBL con estudiantes del curso de Inglés VI, debido a que ellos ya han llevado 5 cursos previos a este (Inglés I- Inglés V) y las actividades realizadas en el módulo ayudan al estudiante a mejorar la Producción Oral con respecto a la Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva. Además, se tomó en cuenta estos dos salones, pues tanto en el pre-test como en el post -test, se empleó el Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper de la Universidad de Cambridge, el cual está dirigido a personas con nivel intermedio y es con este nivel que los estudiantes del curso de Inglés VI deben culminar los estudios de esta lengua. También se consideró que dos integrantes del grupo investigador enseñarían en estos dos niveles, lo cual era propicio para nuestra investigación, siendo esta cuasi experimental y se contó con 2 salones de Inglés VI: un grupo experimental y el otro de control.

Además, se tomó en cuenta que los grupos de Inglés VI, secciones “A” y “B” poseían ciertos problemas en cuanto al dominio del inglés, ya que en las clases observadas al finalizar el ciclo 2016-II, los estudiantes se comunicaban haciendo un uso excesivo de la lengua materna y tenían cierta dificultad al momento de expresar sus ideas de manera oral en el idioma inglés. Fue así, como se decidió tomar en cuenta este nivel para la presente investigación y aplicar la metodología

PBL con el módulo “LET’S TALK!” con los estudiantes del curso Inglés VI sección “A” debido a que luego de la aplicación de pre-test, estos mostraron una ligera desventaja en comparación a la sección “B” en cuanto a la habilidad de Producción Oral con el fin de mejorarla. Cabe resaltar que ambos grupos presentan características no diferenciadas.

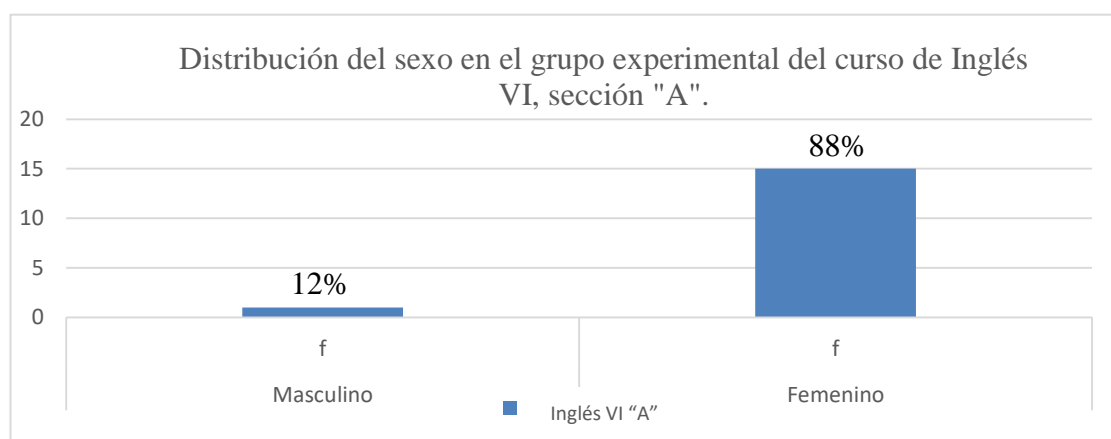
La cantidad de estudiantes en el salón del grupo experimental Inglés VI, sección “A” al comienzo del ciclo 2017-I fueron 20 personas, pero 3 de ellos no asistieron a los 2 exámenes: pre-test y post-test; por lo cual el número final de estudiantes se redució a 17. Por otro lado, en el grupo de control Inglés VI, sección “B” se contó con 16 estudiantes.

Tabla 15

*Distribución de los estudiantes según el sexo del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM.*

Nivel	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		f	%
	f	%	F	%		
Inglés VI, sección “A”	2	12	15	88	17	100
Total	2		15		17	

**Fuente.** Nómina oficial de estudiantes 2017-I del Centro de Idiomas del IPNM.



*Figura 6.* Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas al IPNM.

En las tablas y gráficos anteriores podemos observar que de la cantidad total de 17 estudiantes, 15 de estos son mujeres, representando el 88% y 2 son varones, representando el 12% del total de estudiantes en el salón de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas.

En cuanto al salón del grupo de control (Inglés VI, sección “B”) se contó en total con 16 estudiantes, siendo estos los que rindieron ambos exámenes: pre-test y post-test del Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper.

Tabla 16  
Distribución de los estudiantes según el sexo del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del IPNM.

Nivel	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		f	%
	f	%	f	%		
<b>Inglés VI, sección “B”</b>	1	6	15	94	16	100
<b>Total</b>	1		15		16	

Fuente. Nómina oficial del Centro de Idiomas del IPNM en el ciclo 2017-I.

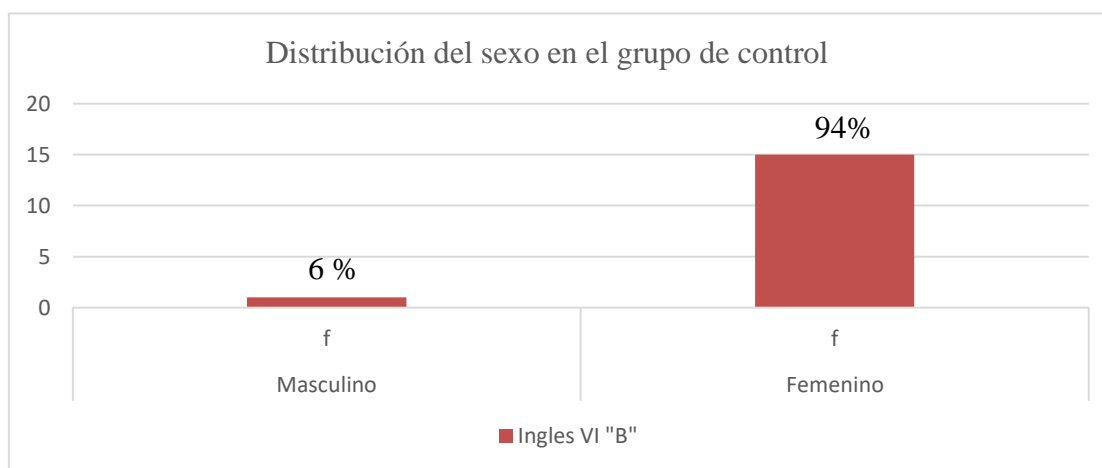


Figura 7. Distribución según el sexo de los estudiantes del ciclo 2017-I del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas al IPNM.

En las tablas y gráficos anteriores podemos observar que de la cantidad total de 16 estudiantes, 5 son mujeres, las cuales representan el 94% y se contó con 1 varón, representando el 6% en el salón de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas.

Para la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología del PBL, se contó con 2 aulas en el curso de Inglés VI. El grupo investigador dispuso tomar como grupo experimental (GE) al aula que presentaba algunas dificultades en la Producción Oral, con el fin de mejorarla. De tal manera que se seleccionó el aula de Inglés VI, sección “A” como GE, quedando el aula de Inglés VI, sección “B” como grupo de control (GC).



*Figura 8.* Grupo Experimental conformado por los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM.



*Figura 9.* Grupo de Control conformado por los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del IPNM

### 3. Instrumento

El trabajo de nuestra investigación busca mejorar el nivel de Producción Oral del idioma inglés en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM; por ende hemos considerado pertinente utilizar como instrumento el Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper, correspondiente al nivel B1 (intermedio) del idioma inglés.

#### 3.1 Examen Internacional Preliminary English Test for Schools (PET for Schools)

**3.1.1 Objetivo.** El objetivo principal al aplicar el Examen Internacional ““PET for Schools”: Speaking Paper, considerando la sección Producción Oral, es medir esta habilidad que tienen los estudiantes del curso de Inglés VI sección “A” del Centro de Idiomas del IPNM.

**3.1.2 Estructura:** El Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper (Cambridge, 2017 p.2) está dividido en tres documentos. Haciendo énfasis en el Speaking Paper; la cual consta de 4 partes, contando así con 11 ítems; teniendo una duración de 10 a 12 minutos aproximadamente.

Cada parte del Speaking Paper tiene una duración de 2 a 3 minutos, dependiendo de la interacción y la disposición de los estudiantes.

- Parte 1: El interlocutor hace preguntas de información personal a los candidatos.
- Parte 2: Los candidatos brindan y responden sugerencias respecto a una pregunta determinada.
- Parte 3: El interlocutor hace entrega de fotografías a los candidatos, para la posterior descripción de estas.
- Parte 4: Los candidatos expresan sus opiniones haciendo evidenciar sus preferencias e intereses.

Este examen fue utilizado tanto en el pre-test como en el post-test, considerando las categorías de Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación interactiva.

Tabla 17  
*Estructura del Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper.*

Parte	Tiempo	Interacción	Tareas	Actividades De Los Candidatos
1	2-3 minutos	Interlocutor ↓ Candidato	El interlocutor hace preguntas a cada candidato en orden.	Responde a preguntas sobre información personal.
2	2-3 minutos	Candidato ↕ Candidato	Discusión con imágenes	Realiza y responde a sugerencias, discute alternativas y negocia un acuerdo.
3	3 minutos	Turno extendido del candidato	Turno extendido	Describe una imagen por 1 minuto.
4	3 minutos	Candidato ↕ Candidato	Conversación en general	Discute gustos, preferencias, experiencias, opiniones y hábitos.

Fuente. Grupo investigador

**3.1.3 Administración.** El Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper se tomó en parejas, a excepción de un grupo de 3 personas, debido a la cantidad impar de estudiantes en el curso de Inglés VI, sección “A”.

Se contó con dos locutores: un interlocutor que es la persona que habla directamente con los candidatos y da las instrucciones para cada actividad y también se contó con un evaluador, quien da una marca global a la evaluación.

Al finalizar el examen, se agradece la asistencia y participación de los estudiantes y posteriormente, se decide el puntaje logrado por cada uno de los candidatos.

**3.1.4 Evaluación.** Se utilizaron los siguientes indicadores para evaluar el Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper.

Tabla 18  
*Evaluación para el Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper.*

Nombre del estudiante: .....							Fecha:.....
Especialidad: .....							Examinador: .....
CATEGORÍAS	0	1	2	3	4	5	
Gramática y Vocabulario							
Fluidez							
Pronunciación							
Comunicación Interactiva							

**Fuente.** Grupo Investigador

Tabla 19  
*Puntaje por categorías del Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper.*

Categorías	Puntos
Gramática y vocabulario	5
Fluidez	5
Pronunciación	5
Comunicación interactiva	5
TOTAL	20

**Fuente.** Grupo Investigador

**3.1.5 Validación:** El Examen Internacional “PET for Schools”: Speaking Paper de la Universidad de Cambridge es reconocido por ser una herramienta que evalúa el nivel de Inglés en todo el mundo. El nivel de este examen certifica un B1, siendo este un nivel intermedio según el MCREL.

El inglés abre las puertas al mundo, a una mejor educación, por consiguiente, más oportunidades laborales. Este examen es válido, ya que pasa por un juicio de expertos donde evalúan las cuatro habilidades del idioma inglés de una forma integral.

“Los certificados de Cambridge English son aceptados por más de 20.000 universidades y numerosas organizaciones líderes como Telefónica, Banco

Santander, Banco de España, MAFRE. Nuestros exámenes pueden ayudarle a acceder a la educación superior, mejorar su oportunidades laborales y, gracias a su reconocimiento internacional, aumentar las opciones a su alcance tanto de estudio como de trabajo”. (Cambridge, 2017)

Los exámenes “PET for Schools”: Speaking Paper de la Universidad de Cambridge se ofrecen en el Perú en diferentes centros examinadores los cuales son: instituciones educativas bilingües, institutos privados, institutos nacionales, universidades privadas y el Colegio Mayor del Perú.

Tabla 20  
*Centros Examinadores para el Examen Internacional “PET for Schools” en Perú.*

<b>Centros Examinadores</b>	<b>Departamento</b>
Asociación Paolo García Medina “Colegio Lord Byron”	Arequipa
CEP Anglo Americano Prescott	Arequipa
Davy College	Cajamarca
Colegio Sir Alexander Fleming	La Libertad
San Jose Obrero Marianistas	La Libertad
San Agustin CIX	Lambayeque
Centro de Idiomas de la Universidad del Pacifico	Lima
Centro de Idiomas de SENATI	Lima
Colegio Magister	Lima
Colegio Mayor- COAR LIMA	Lima
Hiran Bingham School	Lima
Humbolt English Centre	Lima
IESTP Euroidiomas	Lima
Instituto de Idiomas PUCP	Lima
Lord Byron	Lima
Peruvian North American Abraham Lincoln School	Lima
Universidad de Piura- Campus Lima	Lima
USIL Cambridge Esol Examination Centre	Lima

Asociación Promotora Educativa Colegio Mariscal Ramón Castilla	Moquegua
Universidad de Piura-Centro de Idiomas	Piura
Paradise of Children	Tacna
Universidad Privada Antenor Orego	Arequipa

**Fuente:** Cambridge web page

Podemos decir que a nivel nacional se cuenta con 22 centros, entre ellos privados y públicos, para poder tomar el Examen Internacional “PET for Schools”.

### **III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

## **1.Análisis descriptivo**

Para determinar los resultados después de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basada en la metodología “Project-Based Learning” en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, se emplearon tablas de frecuencia y gráficos estadísticos que nos permitieron evidenciar el desarrollo de la habilidad de Producción Oral.

En la aplicación de dicho módulo se trabajó con un grupo experimental (GE) y un grupo de control (GC), a los cuales se les aplicó un pre-test para conocer el nivel inicial de Producción Oral de ambos grupos. El módulo desarrolló 4 categorías de esta habilidad: Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva. Estos gráficos contienen los resultados del pre-test y post-test de ambos grupos.

Tabla 21

*Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control.*

		PRODUCCIÓN ORAL							
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 – 6>	10	59%	10	63%	2	12%	7	44%
EN PROCESO	[7- 13>	4	24%	3	19%	10	59%	9	56%
LOGRADO	[14 – 20]	3	18%	3	19%	5	29%	0	0%
TOTAL		17	100%	16	100%	17	100%	16	100%

	PRE-TEST		POST-TEST	
	GE	GC	GE	GC
Media aritmética ( $\bar{x}$ )	7	7.63	11.41	7.81
Desviación estándar	3.85	4.96	4.38	2.30

**Fuente:** Aplicado en Abril 2017/ Julio 2017

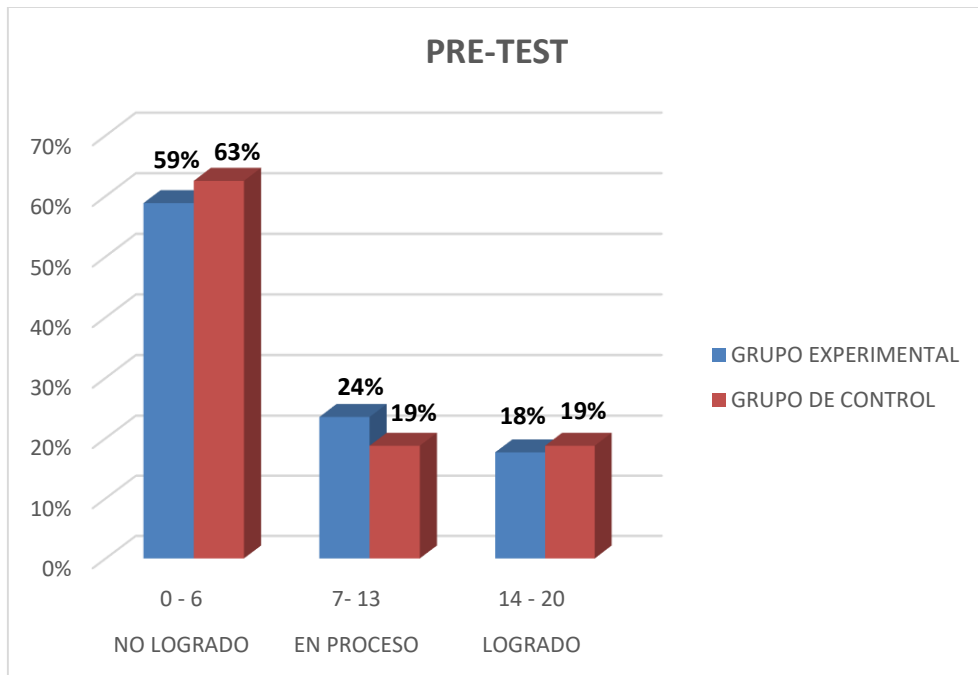


Figura 10. Puntajes obtenidos en el pre-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control.

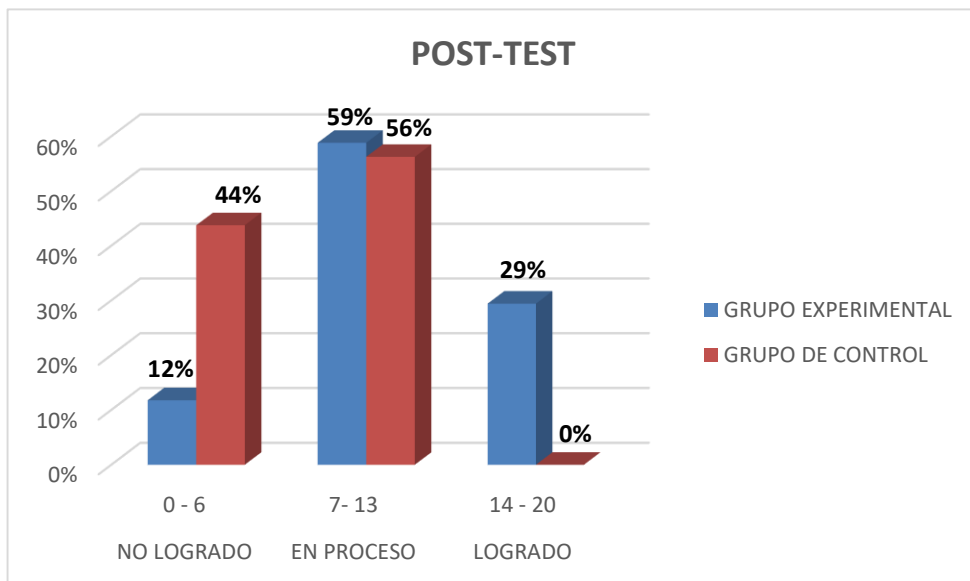


Figura 11. Puntajes obtenidos en el post-test en la habilidad de Producción Oral por los grupos experimental y de control.

## Interpretación

En la tabla 21 y figuras 10 y 11, se dan a conocer los resultados obtenidos en la habilidad de Producción Oral del idioma inglés, en el grupo experimental (GE) y el grupo de control (GC), en el pre y post-test. Al respecto señalamos lo siguiente:

En el pre-test se puede observar que la mayor cantidad de estudiantes del grupo experimental y grupo de control, es decir, 59% y 63% respectivamente, se ubicaron en el nivel *no logrado*, presentando un rango limitado de Gramática y Vocabulario y dificultad al hablar sobre temas de su vida cotidiana; a su vez, no pronuncian claramente palabras y/o frases lo cual dificulta la comunicación con sus pares.

Sin embargo, la media aritmética del grupo experimental muestra un valor de 7 y una desviación estándar de 3,85, lo cual ubica a los estudiantes en el nivel *en proceso*. De la misma forma, la media aritmética del grupo de control es de 7,63 con una desviación estándar de 4,96, ubicando a los estudiantes en el mismo nivel. Esto significa, que, si bien, dichos estudiantes presentan una pronunciación y entonación adecuada, aún muestran cierta limitación respecto a la categoría de Gramática y Vocabulario, al momento de expresar sus ideas u opiniones, o al comunicarse con sus pares.

Por otro lado, luego de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, la mayoría de estudiantes se posicionó en el nivel *en proceso*, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control; lo cual expresa que los estudiantes se mantuvieron en el mismo nivel que en el pre-test; es decir, no lograron desarrollar esta categoría en su totalidad.

En conclusión, no hubo una mejora significativa por parte del grupo experimental en cuanto a la habilidad de Producción Oral en comparación al grupo de control, debido a diversos factores, tales como: falta de un mejor manejo de la metodología “Project-Based Learning” por parte de la docente que asumió la aplicación del módulo. Los estudiantes del Centro de Idiomas no mostraron buena disposición en la ejecución de las actividades, debido a su carga académica en el IPNM. Por otro lado, la duración del

módulo “LET’S TALK!” también influyó en que los estudiantes del grupo experimental no desarrollen esta habilidad en su totalidad; puesto que no se le brindó el tiempo apropiado al número de sesiones propuestas por el grupo investigador, con el fin de que logren resultados óptimos en cada una de las categorías de la Producción Oral.

Tabla 22

*Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control.*

GRAMÁTICA Y VOCABULARIO									
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 – 1>	7	41%	10	63%	2	12%	4	25%
EN PROCESO	[2 – 3>	9	53%	3	19%	9	53%	12	75%
LOGRADO	[4 – 5]	1	6%	3	19%	6	35%	0	0%
TOTAL		17	100%	16	100%	17	100%	16	100%

	PRE-TEST		POST-TEST	
	GE	GC	GE	GC
	Media aritmética ( $\bar{x}$ )	1.88	1.81	2.76
Desviación estándar	0.90	1.29	1.16	0.71

**Fuente:** Aplicado en Abril 2017/ Julio 2017

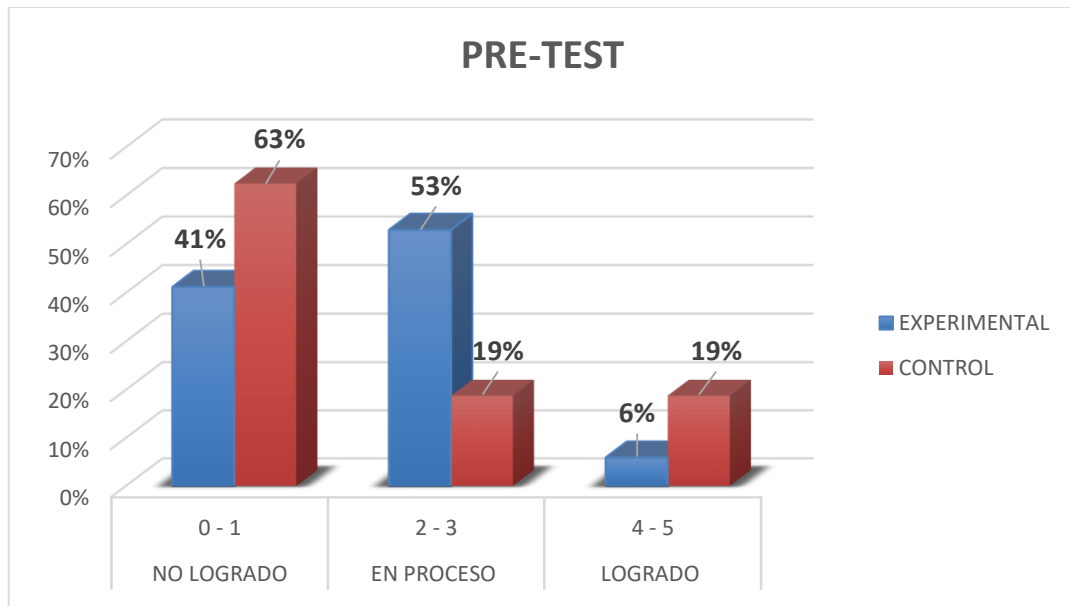


Figura 12. Puntajes obtenidos en el pre-test en la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control.

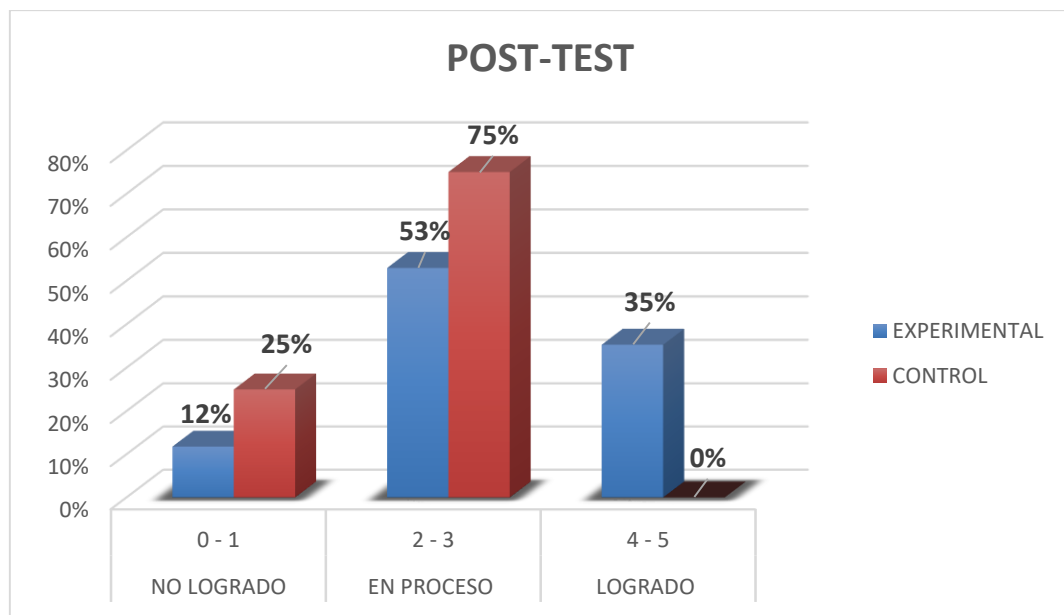


Figura 13. Puntajes obtenidos en el post-test en la categoría Gramática y Vocabulario por los grupos experimental y de control.

## Interpretación

En la tabla 22 y figuras 12 y 13, se dan a conocer los resultados obtenidos en la categoría Gramática y Vocabulario, en el grupo experimental (GE) y el grupo de control (GC), en el pre y post-test. Al respecto señalamos lo siguiente:

En el pre-test se puede observar que la mayor cantidad de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel *en proceso*, representado por un 53%; mientras que el grupo de control cuenta con un 63%, lo cual posiciona a la mayoría de estudiantes en el nivel *no logrado*.

No obstante, la media aritmética del grupo experimental muestra un valor de 1,88 y una desviación estándar de 0,90, lo cual posiciona a los estudiantes en el nivel *no logrado*. De la misma forma, la media aritmética del grupo de control es de 1,81 con una desviación estándar de 1,29, ubicando a los estudiantes en el mismo nivel. Esto significa, que, los estudiantes presentan un rango limitado de Gramática y Vocabulario, es decir muestran dificultad al momento de transmitir sus ideas sobre diversos temas de su vida cotidiana, ya que no pueden elaborar estructuras complejas para poder expresar una opinión.

Por otro lado, luego de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, la mayoría de estudiantes se posicionó en el nivel *en proceso*, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control; lo cual expresa que los estudiantes ascendieron al nivel *en proceso*, es decir, son capaces de emplear un rango de Gramática y Vocabulario apropiado al dar una opinión respecto a temas relacionados a su entorno, aún evidenciándose cierta dificultad.

En conclusión, a pesar que no se obtuvieron los resultados esperados por el grupo experimental respecto a la categoría Gramática y Vocabulario debido a la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, también se pudo observar una mejora en el grupo de control, es así que podemos señalar que la metodología no favoreció a que los estudiantes desarrollen esta categoría, ya que si bien es cierto, no se le restó importancia, existieron otros factores que limitaron a los

estudiantes a alcanzar un óptimo rendimiento en l categoría previamente mencionada.

Tabla 23

*Puntajes obtenidos en el pre-test y post-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control.*

		FLUIDEZ							
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 – 1>	10	59%	9	56%	2	12%	5	31%
EN PROCESO	[2 – 3>	5	29%	4	25%	8	47%	10	63%
LOGRADO	[4 – 5]	2	12%	3	19%	7	41%	1	6%
TOTAL		17	100%	16	100%	17	100%	16	100%

		PRE-TEST		POST-TEST	
		GE	GC	GE	GC
Media aritmética ( $\bar{x}$ )		1.76	1.88	3	2
Desviación estándar		1.16	1.27	1.24	0.87

**Fuente:** Aplicado en Abril 2017/ Julio 2017

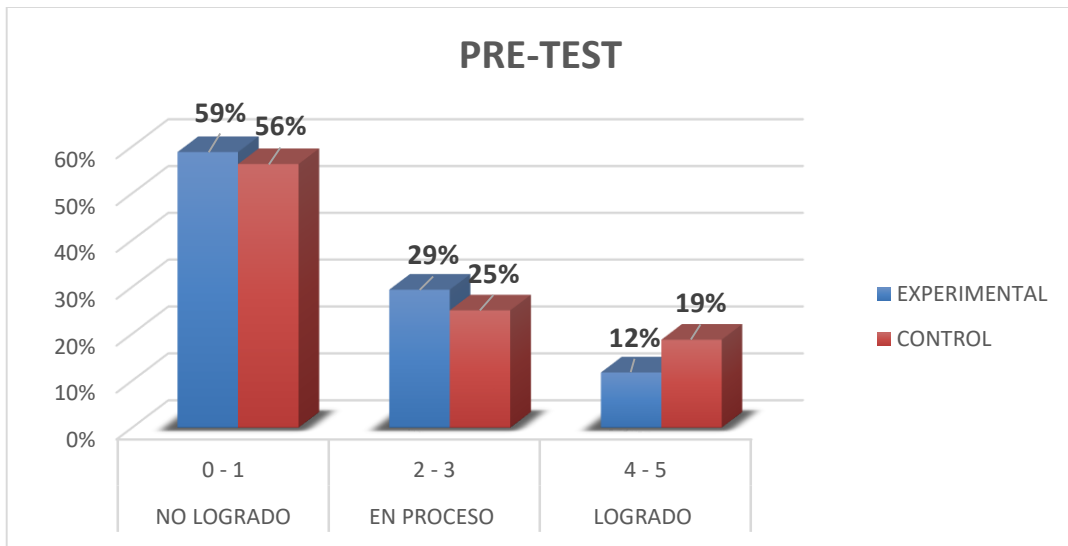


Figura 14. Puntajes obtenidos en el pre-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control.

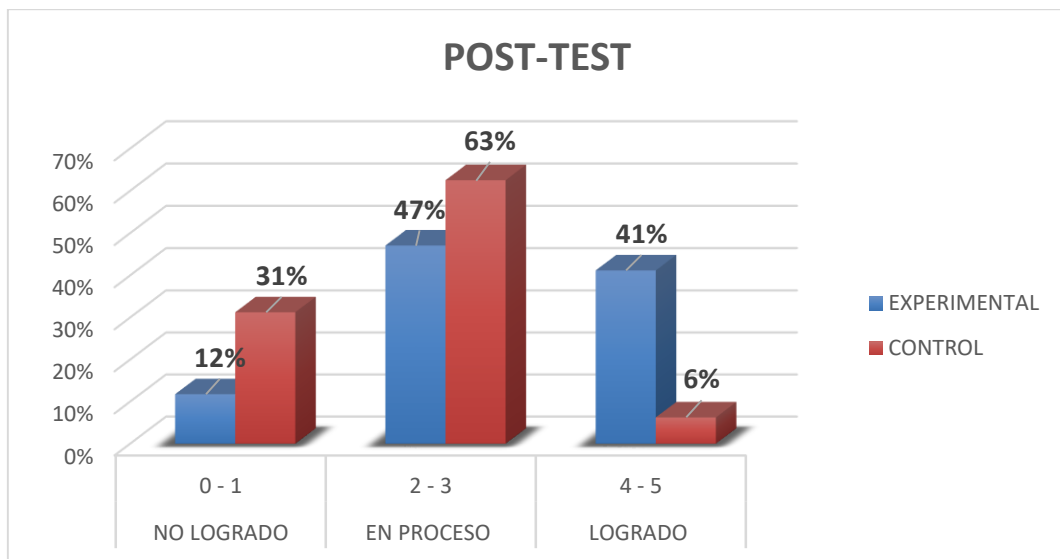


Figura 15. Puntajes obtenidos en el post-test en la categoría Fluidez por los grupos experimental y de control.

## Interpretación

En la tabla 23 y figuras 14 y 15, se dan a conocer los resultados obtenidos en la categoría Fluidez, en el grupo experimental (GE) y en el grupo de control (GC), en el pre y post-test. Al respecto señalamos lo siguiente:

En el pre-test se puede observar que la mayor cantidad de estudiantes del grupo experimental y grupo de control, es decir, 59% y 56% respectivamente, se ubicaron en el nivel *no logrado*.

No obstante, la media aritmética del grupo experimental muestra un valor de 1,76 y una desviación estándar de 1,16, lo cual ratifica la posición de los estudiantes en el nivel *no logrado*. De la misma forma, la media aritmética del grupo de control es de 1,88 con una desviación estándar de 1,27, ubicando a los estudiantes en el mismo nivel. Esto significa, que, los estudiantes producen respuestas cortas, además tienden a repetir información o divagan sobre el tema expuesto.

Por otro lado, luego de la aplicación de la experiencia, la mayoría de estudiantes se posicionó en el nivel *en proceso*, tanto en el grupo experimental como en el grupo de control; lo cual evidencia que los estudiantes ascendieron al nivel *en proceso*, siendo capaces de expresar ideas u opiniones, pero aún mostrando dudas al transmitirlas.

En conclusión, el grupo experimental mejoró en la categoría Fluidez, notándose la efectividad del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, eso implica que los estudiantes potenciaron esta categoría debido a la práctica constante mediante diversas actividades, tales como: intercambio de roles y/o conversaciones sobre temas presentados en clases, contando con un acompañamiento por parte del docente.

Tabla 24

*Puntaje obtenido en el pre-test y post-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control.*

		PRONUNCIACIÓN							
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 – 1>	9	53%	7	44%	2	12%	2	13%
EN PROCESO	[2 – 3>	7	41%	6	38%	11	65%	14	88%
LOGRADO	[4 – 5]	1	6%	3	19%	4	24%	0	0%
TOTAL		17	100%	16	100%	17	100%	16	100%

	PRE-TEST		POST-TEST	
	GE	GC	GE	GC
Media aritmética ( $\bar{x}$ )	1.76	2.06	2.65	2
Desviación estándar	0.94	1.25	1.08	0.5

**Fuente:** Aplicado en Abril 2017/ Julio 2017

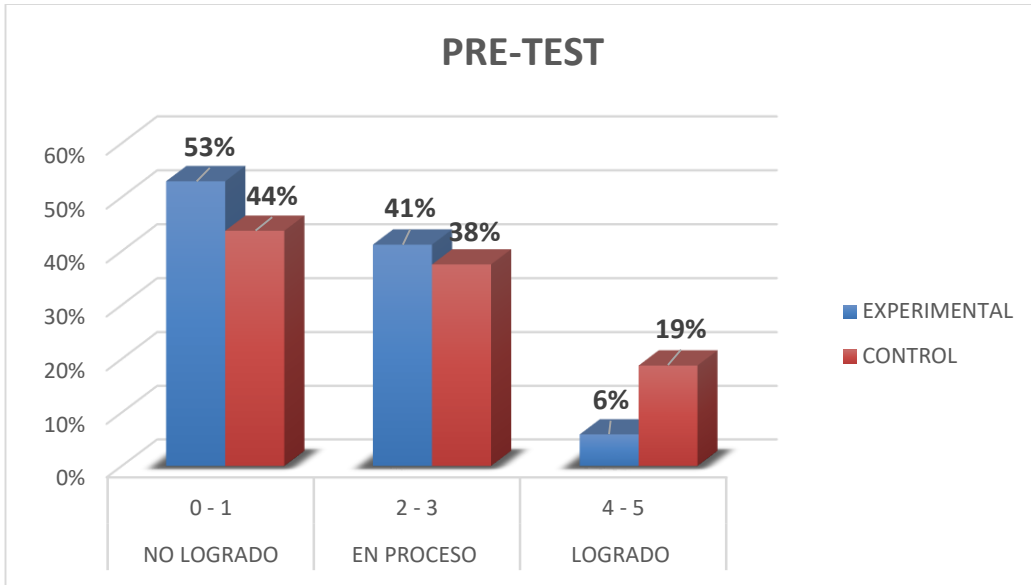


Figura 16. Puntajes obtenido en el pre-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control.

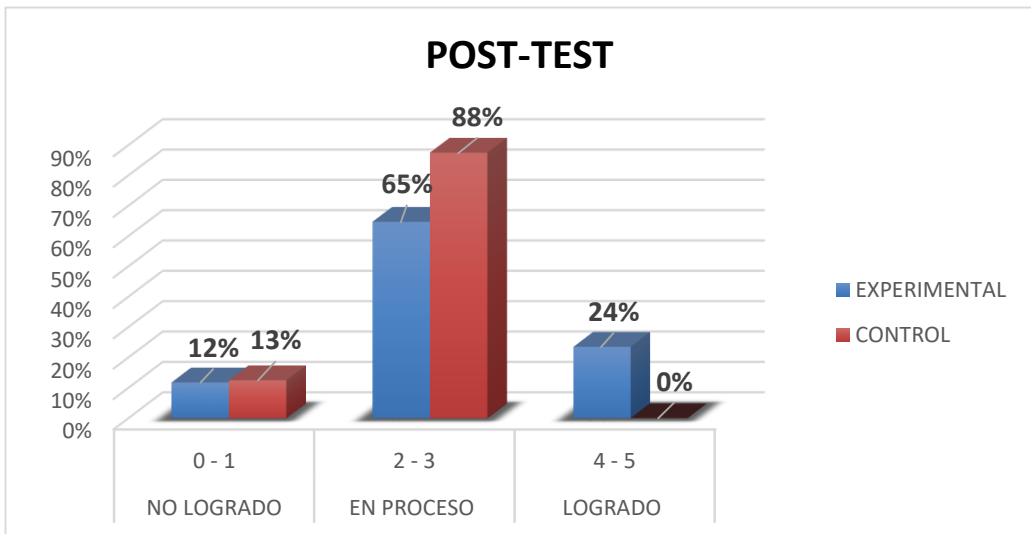


Figura 17. Puntajes obtenido en el post-test en la categoría Pronunciación por los grupos experimental y de control.

## Interpretación

En la tabla 24 y figuras 16 y 17, se dan a conocer los resultados obtenidos en la categoría Pronunciación, en el grupo experimental (GE) y en el grupo de control (GC), en el pre y post-test. Al respecto señalamos lo siguiente:

En el pre-test se puede observar que la mayor cantidad de estudiantes del grupo experimental y grupo de control, es decir, 53% y 44% respectivamente, se ubicaron en el nivel *no logrado*.

Sin embargo, la media aritmética del grupo experimental muestra un valor de 1,76 y una desviación estándar de 0,94, lo cual posiciona a los estudiantes en el nivel *no logrado*, lo cual significa que los estudiantes no pronuncian palabras y/o frases con total claridad; no obstante, estas se logran inferir de acuerdo a la respuesta brindada. En tanto, la media aritmética del grupo de control es de 2,06 con una desviación estándar de 1,25, ubicando a los estudiantes en el nivel *en proceso*. Esto significa que los estudiantes presentan una pronunciación y entonación generalmente apropiada, aunque con ciertas dificultades.

Por otro lado, luego de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, la mayoría de estudiantes en el grupo experimental se posicionó en el nivel *en proceso*, mientras que en el grupo de control, gran parte de los estudiantes también se encuentran en el nivel *en proceso*; lo cual significa que generalmente su pronunciación es entendible pero aún se evidencian ciertas dificultades.

En conclusión, se puede afirmar que el grupo experimental alcanzó una mejora en la categoría Pronunciación luego de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning”, lo cual significa que gran parte de estos presentan una pronunciación poco entendible, pero con control al hacer un uso adecuado de las características fonológicas al mantener una comunicación.

Si bien es cierto, no se evidencia una gran ventaja del grupo experimental respecto a esta categoría, pero se logró ascender de un nivel a otro en comparación al grupo de control, que permanece en el mismo nivel.

Tabla 25

*Puntaje obtenido en el pre-test y post-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control.*

COMUNICACIÓN INTERACTIVA									
NIVELES	PUNTAJE	PRE-TEST				POST-TEST			
		GE		GC		GE		GC	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
NO LOGRADO	[0 – 1>	9	53%	9	56%	2	12%	7	44%
EN PROCESO	[2 – 3>	6	35%	4	25%	7	41%	9	56%
LOGRADO	[4 – 5]	2	12%	3	19%	8	47%	0	0%
TOTAL		17	100%	16	100%	17	100%	16	100%

	PRE-TEST		POST-TEST	
	GE	GC	GE	GC
Media aritmética ( $\bar{x}$ )	1.59	1.88	3	1.81
Desviación estándar	1.19	1.27	1.37	0.81

**Fuente:** Aplicado en Abril 2017/ Julio 2017

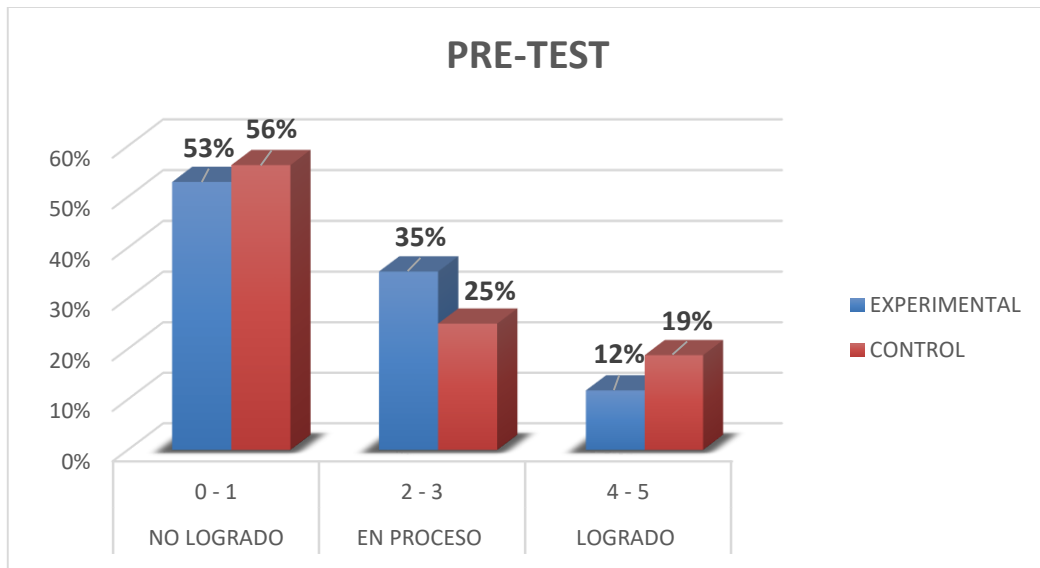


Figura 18. Puntajes obtenido en el pre-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control.

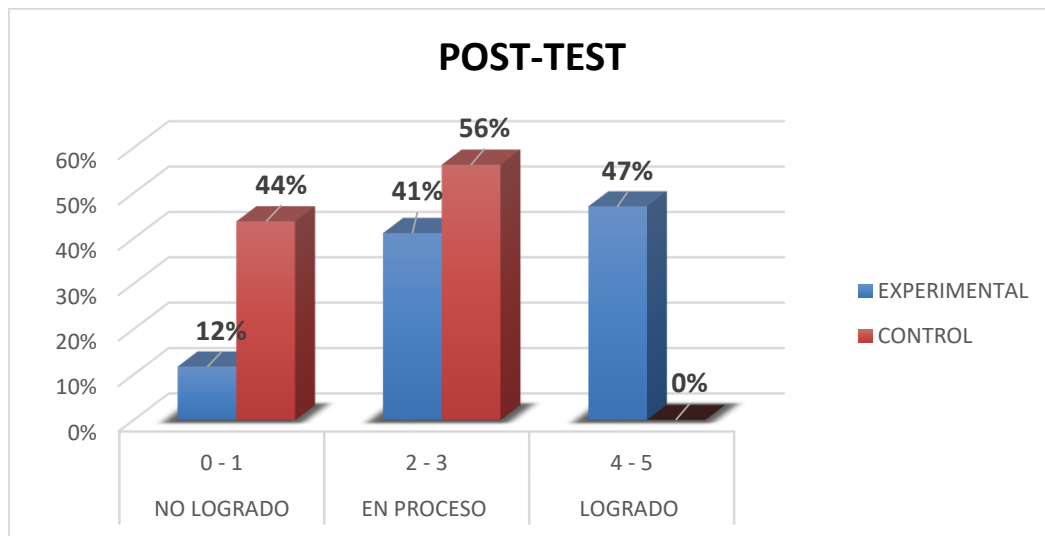


Figura 19. Puntajes obtenido en el post-test en la categoría Comunicación Interactiva por los grupos experimental y de control.

## Interpretación

En la tabla 25 y figuras 18 y 19, se dan a conocer los resultados obtenidos en la categoría Comunicación Interactiva, en los grupos experimental y de control, en el pre y post-test. Al respecto señalamos lo siguiente:

En el pre-test se puede observar que, en ambos grupos, la mayor cantidad de estudiantes, es decir, 53% y 56% respectivamente, se ubicaron en el nivel *no logrado*.

A su vez, la media aritmética del grupo experimental muestra un valor de 1,59 y una desviación estándar de 1,19, lo cual posiciona a los estudiantes en el nivel *no logrado*. De igual modo, la media aritmética del grupo de control es de 1,88 con una desviación estándar de 1,27, ubicando a los estudiantes en el mismo nivel. Esto significa que los estudiantes presentan dificultades para comunicarse con otros compañeros, es decir, no hacen el uso adecuado de recursos verbales y no verbales, limitándose solo a responder con frases cortas, por lo que necesitan un modelo o ayuda para intercambiar ideas.

Por otro lado, luego de la aplicación de la experiencia, gran parte de los estudiantes en el grupo experimental se posicionó en el nivel *en proceso*, es decir, logran emitir respuestas apropiadas manteniendo y desarrollando una interacción enfocadas en el tema principal, sin embargo, aún requieren de cierta ayuda; mientras que en el grupo de control, la mayoría de los estudiantes se encuentra en el nivel *no logrado*; lo cual significa que no hubo mejoría en este último grupo.

En conclusión, se puede afirmar que el grupo experimental mejoró en cuanto a la categoría Comunicación Interactiva luego de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning, al contar con la mayor cantidad de estudiantes en el nivel *logrado*. Eso es bastante favorable, ya que los estudiantes ahora son capaces de iniciar una conversación y responder adecuadamente manteniendo una interacción con sus compañeros, esto probablemente se debe al constante acompañamiento del docente y a las actividades con fines comunicativos presentadas en el módulo, las cuales fueron realizadas dentro del aula.

## 2. Contrastación de Hipótesis

Para la contrastación de hipótesis, se aplicó el Test de Wilcoxon brindado por el programa SPSS.

Donde:

H<sub>0</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no mejora la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

H<sub>1</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

		N	Rango promedio	Suma de rangos
post test - NOTA FINAL	Rangos negativos	1 <sup>a</sup>	9,00	9,00
	Rangos positivos	16 <sup>b</sup>	9,00	144,00
	Empates	0 <sup>c</sup>		
	Total	17		

a. post test < NOTA FINAL

b. post test > NOTA FINAL

c. post test = NOTA FINAL

	post test - NOTA FINAL
Z	-3,202 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,001

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El resultado del Test de Wilcoxon en el nivel de Producción Oral del idioma inglés en los estudiantes del curso de Inglés VI sección “A”, tiene el valor de  $z = -3,202^b$  y  $p = 0,001$ . Como  $p < 0,05$ ; se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se acepta la alternativa (H<sub>1</sub>), que en este caso corresponde a la hipótesis general.

Como se puede observar en las tablas, existe un notorio progreso en la Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A”; ya que, mediante la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning mejoraron esta habilidad en las categorías Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva.

A partir de lo mencionado se puede afirmar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning mejora la Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### Sub hipótesis 1:

H<sub>0</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no mejora la Gramática y Vocabulario de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

H<sub>1</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Gramática y Vocabulario de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

	N	Rango promedio	Suma de rangos
P-Item 1 y 2 - Item 1 y 2			
Rangos negativos	1 <sup>a</sup>	5,00	5,00
Rangos positivos	11 <sup>b</sup>	6,64	73,00
Empates	5 <sup>c</sup>		
Total	17		

a. P-Item 1 y 2 < Item 1 y 2

b. P-Item 1 y 2 > Item 1 y 2

c. P-Item 1 y 2 = Item 1 y 2

	P-Item 1 y 2 - Item 1 y 2
Z	-2,801 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,005

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El resultado del Test de Wilcoxon de la Producción Oral en la categoría Gramática y Vocabulario, tiene el valor de  $z = -2,801^b$  y  $p = 0,005$ . Como  $p = 0,05$ ; se acepta la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se rechaza la alternativa (H<sub>1</sub>), que en este caso corresponde a la sub hipótesis 1.

Como se puede observar en las tablas, no existe un progreso significativo en la categoría Gramática y Vocabulario en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección

“A”, ya que estos no lograron superar el nivel en el que se encontraban antes de la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning.

A partir de lo mencionado, se puede decir que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning no mejoró la Producción Oral en la categoría Gramática y Vocabulario en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### Sub hipótesis 2:

H<sub>0</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no mejora la Fluidez de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

H<sub>1</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Fluidez de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

		N	Rango promedio	Suma de rangos
P-item 3 - ítem 3	Rangos negativos	2 <sup>a</sup>	6,00	12,00
	Rangos positivos	14 <sup>b</sup>	8,86	124,00
	Empates	1 <sup>c</sup>		
	Total	17		

a. P-item 3 < ítem 3

b. P-item 3 > ítem 3

c. P-item 3 = ítem 3

	P-item 3 - ítem 3
	3
Z	-3,009 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,003

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El resultado del Test de Wilcoxon de la Producción Oral en la categoría Fluidez, tiene el valor de  $z = -3,009^b$  y  $p = 0,003$ . Como  $p < 0,05$ ; se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se acepta la alternativa (H<sub>1</sub>), que en este caso corresponde a la sub hipótesis 2.

Como se puede observar en las tablas, se evidencia un progreso en la categoría

Fluidez en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A”, ya que mediante la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning, estos lograron superar las dificultades presentadas antes de la aplicación de la experiencia.

A partir de lo mencionado se puede afirmar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning mejora la Producción Oral en la categoría Fluidez de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

### Sub hipótesis 3:

H<sub>0</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no mejora la Pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

H<sub>1</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
P-item 1 y 3 - item 1 y 3	Rangos negativos	1 <sup>a</sup>	5,00	5,00
	Rangos positivos	12 <sup>b</sup>	7,17	86,00
	Empates	4 <sup>c</sup>		
	Total	17		

a. P-item 1 y 3 < item 1 y 3

b. P-item 1 y 3 > item 1 y 3

c. P-item 1 y 3 = item 1 y 3

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	P-item 1 y 3 - item 1 y 3
Z	-2,950 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,003

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El resultado del Test de Wilcoxon de la Producción Oral en la categoría Pronunciación, tiene el valor de  $z = -2,950^b$  y  $p = 0,003$ . Como  $p < 0,05$ ; se rechaza la hipótesis nula (H<sub>0</sub>) y se acepta la alternativa (H<sub>1</sub>), que en este caso corresponde a la sub

hipótesis 3.

Como se puede observar en las tablas, se evidencia un progreso en la categoría Pronunciación en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A”, ya que mediante la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning, estos lograron superar las dificultades presentadas antes de la aplicación de la experiencia.

A partir de lo mencionado se puede afirmar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning mejora la Producción Oral en la categoría Pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

#### Sub hipótesis 4:

H<sub>0</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no mejora la Comunicación Interactiva de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

H<sub>1</sub>: La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Comunicación Interactiva de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
p - ítem 2 y 4	Rangos negativos	1 <sup>a</sup>	9,00	9,00
	Rangos positivos	14 <sup>b</sup>	7,93	111,00
	Empates	2 <sup>c</sup>		
	Total	17		

a. p < ítem 2 y 4

b. p > ítem 2 y 4

c. p = ítem 2 y 4

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	p - ítem 2 y 4
Z	-2,935 <sup>b</sup>
Sig. asintótica (bilateral)	,003

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El resultado del Test de Wilcoxon de la Producción Oral en la categoría Comunicación Interactiva, tiene el valor de  $z = -2,935^b$  y  $p = 0,003$ . Como  $p < 0,05$ ; se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ) y se acepta la alternativa ( $H_1$ ), que en este caso corresponde a la sub hipótesis 4.

Como se puede observar en las tablas, se evidencia un progreso en la categoría Comunicación Interactiva en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A”, ya que mediante la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning, estos lograron superar las dificultades presentadas en esta categoría antes de la aplicación de la experiencia.

A partir de lo mencionado, se puede afirmar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología Project-Based Learning mejora la Producción Oral en la categoría Comunicación Interactiva de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

## Conclusiones

El grupo investigador determinó las siguientes conclusiones con respecto a la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” para mejorar el nivel de Producción Oral del idioma inglés de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas al Pedagógico Nacional Monterrico:

- No se evidenció una mejora significativa en cuanto a la habilidad de Producción Oral, debido a diversos factores que influyeron en los resultados finales de la investigación, tales como: el manejo efectivo de la metodología “Project-Based Learning” por parte de la docente, la falta de disposición de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” en la ejecución de las actividades, debido a su carga académica en el IPNM y la duración del módulo “LET’S TALK!”, ya que el número de sesiones propuestas por el grupo investigador no fueron suficientes para alcanzar resultados óptimos en cada categoría de la Producción Oral.
- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no logró una mejora significativa en el nivel de Producción Oral de los estudiantes en cuanto a la categoría Gramática y Vocabulario, debido a que el desarrollo de la metodología PBL no favoreció a que los estudiantes potencien esta categoría. Si bien es cierto, no se le restó importancia durante la aplicación de la experiencia, se puso un énfasis en la mejora de la competencia comunicativa; lo cual limitó a los estudiantes a alcanzar un rendimiento favorable.
- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” no logró una mejora significativa en el nivel de Producción Oral de los estudiantes en cuanto a las categoría Fluidez, debido a la falta de una práctica constante por parte de los estudiantes; ya que si bien el docente brindó un acompañamiento durante el desarrollo de las clases, no se evidenció un seguimiento fuera de estas.

- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” logró una mejora en el nivel de Producción Oral de los estudiantes en cuanto en la categoría Pronunciación, a través de realización de actividades que ayudaron a reforzar la entonación y acentuación de palabras y oraciones.
- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” logró una mejora en el nivel de Producción Oral de los estudiantes en cuanto a la categoría Comunicación Interactiva, a través de la realización de actividades y proyectos grupales donde los estudiantes desarrollaron sus habilidades sociales y comunicativas, siendo capaces de formular preguntas y emitir respuestas precisas.

## Recomendaciones

- Los docentes que deseen utilizar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning”, deben hacer énfasis en cada una de las categorías de la habilidad de Producción Oral: Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva; de manera equitativa en el aula, pero también fuera de esta, para que de este modo, el estudiante sienta un acompañamiento integral por parte del docente y más facilidades para reforzar para que posteriormente, mejore significativamente en estas.
- Los docentes que deseen utilizar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning”, deben hacer énfasis en la categoría Gramática y Vocabulario, ya que se ha visto menoscabada en esta investigación y no se le brindó la importancia de practicarla en las continuas sesiones de aprendizaje.
- Los docentes que deseen aplicar el módulo “LET’S TALK!” deben tener un conocimiento previo sobre la metodología “Project-Based Learning”, además de haber sido previamente capacitados por expertos para así lograr una aplicación con óptimos resultados.
- Los docentes que deseen aplicar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning”, deben ampliar la duración de su aplicación, ya que, de esta manera, los estudiantes podrán desarrollar su máximo potencial en la habilidad de la Producción Oral, en sus respectivas categorías: Gramática y Vocabulario, Fluidez, Pronunciación y Comunicación Interactiva.
- Los grupos investigadores que deseen aplicar la metodología PBL, no solo deben enfocarse en la habilidad de la Producción Oral, sino también en desarrollar las otras habilidades del idioma inglés, tales como: la producción escrita, la comprensión oral y la comprensión escrita, dado que durante las continuas sesiones de clase, se evidenció una mejora en las habilidades previamente mencionadas.
- Los docentes deben elaborar continuamente proyectos con fines comunicativos, tales como: presentación de exposiciones frente a una determinada audiencia, realización de actuaciones o sketches; los cuales despierten el interés en los

estudiantes y estos logren sentirse capaces de expresar sus ideas u opiniones libremente, con el propósito de fortalecer la habilidad de la Producción Oral.

- Los docentes deben aplicar la metodología “Project-Based Learning” no solo en el curso de Inglés VI, sino también en cursos con un nivel menor de inglés, ya que los proyectos a realizar en clase pueden variar de acuerdo a las características que presenten los estudiantes. A su vez, al emplear esta metodología desde cursos menores, los estudiantes se verán incentivados a buscar información por ellos mismos, generando así el desarrollo de su espíritu creativo e investigador al momento de ejecutar dichos proyectos en las continuas sesiones de clase; no considerando al docente como un facilitador de información sino como un guía en su proceso aprendizaje.

## Referencias

- Americas, U. d. (Mayo de 2015). Obtenido de Guías para la Apropriación Curricular del Modelo *Educativo*:  
<http://www.udla.cl/portales/tp9e00af339c16/uploadImg/File/PlanesDeEstudio/Guia-metodos-y-estrategias-UDLA-11-08-15.pdf>
- Arvianto, A. (2015). Mejorar la producción oral de los estudiantes a través del PBL. Clase XI/Cienncia 4 SMA Negeri Surakarta del año academico 2014/2015. Indonesia.
- Baker, J., & Westrup, H. (2003). Essential Speaking Skills. London: Continuum. P.65
- Barber, I., & Piaget, J. (1985). De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Madrid.
- Becket, G. (2006). Project-Based and Foreign Language. United States.
- Bender, W. (2012). Project - Based Learning. California: corwin A SAGE company. P.54
- Berger, K. (2009). Psicología del desarrollo adultez y vejez. Madrid: Editorial Médica Panamericana. p.65
- Bermaus, M. (2001). Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria. España: Síntesis.
- Biava, M. L., & Segura, A. L. (20 de Setiembre de 2010). ¿Por qué es importante saber el idioma ingles? <https://karinarodrojas.files.wordpress.com/2014/09/por-que-es-importante-saber-inglc3a9s.pdf>. p.2
- British Council. (Marzo de 2006). British council. Obtenido de British council:  
<https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-approach>
- British Council. (2007). Obtenido de <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-approach>
- British Council. (Mayo de 2015). British council educational intelligence. Obtenido de British council web site:  
[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s\\_en\\_el\\_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)
- Brown, D. (1989). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. California: Longman.
- Brown, D. (2000). Teaching by principles: An interactive Approach to language pedagogy second edition. San Francisco, California: Longman. p.125-127

- Brown, D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* fifth edition. New York: Addison Wesley Longman Inc.
- Brown. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*, fourth edition. New York. p.56
- Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on Speaking*. Sydney, Australia: National Center of English Language Teaching and Research, Macquarie University. p.76
- Byalistok, E. (1998). *Sistemas educativos más allá de la OCDE*.
- Bygate, M. (1991). *Speaking*. Oxford University press.
- Canale, A. (2013). *La habilidad comunicativa. Habilidades y destrezas comunicativas*. Madrid.p.47
- Cambridge. (2016). *cambridgeenglish.org*. Obtenido de *cambridgeenglish.org*: <http://www.cambridgeenglish.org/images/168150-cambridge-english-preliminary-teachers-handbook.pdf>
- Cambridge. (2017). *Globally accepted exams and teaching qualifications*. Cambridge English Assesment, 1. Obtenido de Cambridge English Language: <http://www.cambridgeenglish.org/why-choose-us/global-recognition/>
- Carter, R., & Nunan, D. (2001). *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press. p.262
- Cassany, D., & Luna, M. (2008). *Las cuatro destrezas: Expresión Oral*. Barcelona. Obtenido de [http://www.quiben.net/procesos-infantil/wp-content/uploads/2017/02/las\\_cuatro\\_destrezas\\_expresin\\_oral.pdf](http://www.quiben.net/procesos-infantil/wp-content/uploads/2017/02/las_cuatro_destrezas_expresin_oral.pdf). p.2
- Cervantes. (2017). *Centro Virtual Cervantes*. Retrieved from [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)
- Council, B. (s.f.). *Learn English teens*. Obtenido de *Fluency and Accuracy*: <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/exams/speaking-exams/accuracy-and-fluency>
- Council., B. (Marzo de 2006). *British council*. Obtenido de *British council*: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-approach>
- Council, B. (Abril de 2008). *Teaching English*. Obtenido de *Visual Aid*: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/visual-aid>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Diaz Lucea, J. (1994). *Los recursos y materiales didácticos en educación física*. Retrieved from: *Qué son los recursos y materiales didacticas?*

- Ebo, B. (2001). *Cyberimperialism?* Westport: Praeger Publishers. p.10
- English, C. A. (2017). *Cambridge English: Preliminary (PET) for Schools*. Obtenido de <http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/preliminary-for-schools/exam-format/>
- Escobar, M. (2014). *Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza aprendizaje*. Mexico: Universidad de Guadalajara. p.84
- Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar. Fundamentos de Didáctica General*. Cuenca: Ediciones De La Universidad De Castilla-La Mancha.
- Escribano Gonzales, A., & Angella, D. (2008). *El aprendizaje Basado en Problemas*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Florez, M. (1999). *Mejorando las habilidades del habla en los estudiantes adultos de EFL*. Washington, Estados Unidos: National Clearing House for ESL Literacy Education.
- Sanches, J. M. (2013). *Qué dicen los estudios sobre el aprendizaje basado en proyectos*. *Actualidad Pedagógica*, pg. 1,2.
- Garth Sundem, M. (2007). *Improving Student Writing Skills*. California: Corinne Burton
- George, Y. (2010). *The study of language*. New York: Cambridge University.
- Genese, F. (1994). *Educating Second language children*. London: Cambridge university press. p.34
- Goh, C., & Burns, A. (2012). *Teaching Speaking, Holistic Approach*. New York: Cambridge University Press.
- Gonzales Perez, M. (Febrero de 2002). *La evaluación del aprendizaje*. Obtenido de [http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1197697386312\\_1922676001\\_8083/evaluacion2002.pdf](http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1197697386312_1922676001_8083/evaluacion2002.pdf) p.5
- Greenbaum, S., & Gerald, N. (2012). *An Introduction to English Grammar*. Sydney: Routledge.
- Hadfield, J., & Charles, H. (1999). *Simple Speaking Activities*. Hong Kong: Oxford University Press.p.56
- Harmer, J. (2003). *The Practice of English Language Teaching*. Cambridge, The UK: Longman.
- Harmer, J. (Lunes de Marzo de 2012). *English Essaka* . Obtenido de *Presenting Vocabulary*:<http://englishessaka.blogspot.pe/2012/03/presentingvocabulary>.

- Harmer, J. (1998). *How to teach English*. England: Cambridge University Press. pg.79
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*, 6ta edición. Mexico: McGraw-Hill / Internamericana editores.
- Hewstone, & Finchman. (2005). *Desarrollo adulto y envejecimiento desde un punto de vista de vista sociocontextual*.
- IFFIE. (2009). *Las escuelas oficiales de idiomas en el desarrollo de las políticas lingüísticas del consejo de Europa*. Madrid: educacion.es.
- Johari, A. -B. (2008). *Project Based Learning in an intership*. Educational Technology Reasearch and Development, .p.7
- Kennedy, D., & Cohen, L. (2007). *Guidebook: A manual for the student*. United States
- Koholis, A. (18 de Febrero de 2016). *Nyer at the blog*. Obtenido de Audio-visual aids as media in teaching of writing in ESL classroom: <https://nyeratblog.wordpress.com/2016/02/18/audio-visual-aids-as-media-in-teaching-of-writing-in-esl-classroom/>
- Kristin, L., Miller, L., & Soro, T. (2010). *Teaching Reading to English Language*. New York: The Guilford Press.
- Lucea, J. D. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. España.
- Klyne J.A. (2001) *Speaking effectively:A guide for force speakers*. Alabama. United Stated. Air University Press.p.69
- Maganar, A. (4 de Noviembre de 2013). *Slideshare*. Obtenido de Estrategias e instrumentos de evaluacion desde el enfoque formativo: <https://es.slideshare.net/mery11111969/estrategias-e-instrumentos-de-evaluacion-desde-el-enfoque-formativo>
- Maslow, A. (1987). *Motivación y personalidad*. Madrid.
- Marx, R. W. (1997). *Enacting project-based sciences: Challenges for practices and policy*. Chicago: Elementary School Journal.
- Miller, G. H. (2006). *Project-Based Second and Foreign Language Education*. United States of America: Information age publishing.
- MINEDU (2001). *Marco Comun Europeo de Referencia Para Las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza,Evaluación*. Madrid: ANAYA.
- MINEDU. (2008). *Diseño Curricular Nacional*. Lima.

- MINEDU. (2009). Guía Metodológica de Evaluación en los Aprendizajes en Educación Superior. p.3
- MINEDU. (3 de Julio de 2014). Minedu. Obtenido de Minedu: [http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley\\_universitaria.pdf](http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf)
- MINEDU. (Abril de 2016). Currículo Nacional De La Educacion Basica. Obtenido de MINEDU web site: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php#top>
- Nunan, D. (1991). Language teaching methodology: A textbook for teachers. New York: Prentice Hall international.
- Nunan, D. (1997). Language teaching methodology: A textbook for teachers. New York: Prentice Hall international. p.1
- Ontesol. (2 de Diciembre de 2013). Ontesol. Obtenido de Assessment and evaluation in the ESL classroom: <http://how-to-teach-english.ontesol.com/assessment-and-evaluation-in-the-esl-classroom/>
- Plotkin, V. (2006). The Language System of English. Florida: Brown Walker Press.
- Reverte, J. G.-M.-S. (2006). El aprendizaje basado en proyectos como modelo docente. Proyecto de innovacion tecnológico educativo e innovacion educativa , p. 56.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Madrid: Ediciones Morata. p.158
- Rodríguez-Sandoval, V.-S. L. (2010). Aprendizaje Basado en Proyectos. Educación y educadores. En V.-S. L. Rodríguez-Sandoval, Evaluación De La Estrategia Pedagógica (págs. 13-15). Medellín : Sp. p.6
- Sandoval, A. (Enero de 2012). Psicología del Desarrollo Humano 2. Obtenido de: [http://dgep.uas.edu.mx/librosdigitales/6to\\_SEMESTRE/64\\_Psicologia\\_del\\_De sarrollo\\_Humano\\_II.pdf](http://dgep.uas.edu.mx/librosdigitales/6to_SEMESTRE/64_Psicologia_del_De sarrollo_Humano_II.pdf)
- Scrivener, J. (1994). Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. Washington: Macmillan Publishers Limited.
- Stevens, P. (1958). *Aural aids in language teaching: With a catalogue of gramophone records for use in teaching English*. Cambridge Press.
- Sundem, G. (2006). Improving Student Writing Skills. Huntington Beach: Shell Education. p.67
- Susayandari, Ubeg Dwi. (2015). EL uso del PBL para mejorar la producción oral de los estudiantes de la clase 7B de MTs Negeri Gubukrubuh Playen, Gunungkidul en el año académico 2014/2015. Indonesia.

- Swain, C. &. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to second language teaching and testing*. Oxford University Press.
- Swason, R. (2005). *The definitive classic in adult education and human resource development*. San Diego: Elseiver.
- Thomas, J. (2000). *A review of research on project-based learning* . California : Autodesk Foundation. p.65
- Tomlinson, B. (2011). *Materials development in language teachiing*. Cambridge University Press.
- Torrico, F. (2014). *Drama techniques to enhance speaking skills and motivation in the EFL secondary classroom*.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. P.56
- Zierrer-Wu, C. (2009). *La situación de la enseñanza de idiomas en el Perú*. Centro Virtual Cervantes, p.53. Obtenido de PDF. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/boletin\\_25\\_14\\_81/boletin\\_25\\_14\\_81\\_08.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/boletin_25_14_81/boletin_25_14_81_08.pdf) p.98

## **Apéndices**

**Preliminary English Test  
Speaking Test**

**Part 1 (2-3 minutes)**

*Phase 1*  
**Examiner**

**A/B** Good morning / afternoon / evening.  
Can I have your mark sheets, please?

*(Hand over the mark sheets to the Assessor.)*

**A/B** I'm ..... and this is .....  
He / she is just going to listen to us.

**A** Now, what's your name?  
Thank you.

**B** And what's your name?  
Thank you.

**Back-up prompts**

**B** Candidate B, what's your surname?  
How do you spell it?

Thank you.

**A** And, Candidate A, what's your surname?  
How do you spell it?

Thank you.

How do you write your family  
/ second name?

How do you write your family  
/ second name?

*(Ask the following questions. Use candidates'  
names throughout. Ask Candidate A first.)*

Where do you live / come from?

*Adult students*

Do you work or are you a student in ...?  
What do you do / study?

*School-age students*

Do you study English at school?  
Do you like it?

Thank you.

*(Repeat for Candidate B.)*

Do you live in ...?

Have you got a job?  
What job do you do? / What  
subject(s) do you study?

Do you have English  
lessons?

*Phase 2*  
**Examiner**

*(Select one or more questions from the list to ask each candidate. Use candidates' names throughout. Ask Candidate B first.)*

**Back-up prompts**

Do you enjoy studying English? Why (not)?

Do you like studying English?

Do you think that English will be useful for you in the future?

Will you use English in the future?

What did you do yesterday evening / last weekend?

Did you do anything yesterday evening / last weekend? What?

What do you enjoy doing in your free time?

What do you like to do in your free time?

Thank you.

*(Introduction to Part 2)*

In the next part, you are going to talk to each other.

**Speaking Test (History trip)**

**Part 2 (2-3 minutes)**

**Examiner**  
*Say to both candidates:*

I'm going to describe a situation to you.

A teacher wants to get his students more interested in history, so he is going to take them on a class trip. Talk together about the different places they could visit and say which the students would find most interesting.

Here is a picture with some ideas to help you.

*Ask both candidates to look at picture \* on page \* of the Student's Book and repeat the frame.*

I'll say that again.

A teacher wants to get his students more interested in history, so he is going to take them on a class trip. Talk together about the different places they could visit and say which the students would find most interesting.

All right? Talk together.

*Allow the candidates enough time to complete the task without intervention. Prompt only if necessary.*

**Speaking Test**  
**Having fun with friends**

**Part 3 (3 minutes)**

**Examiner**  
*Say to both candidates:*

Now, I'd like each of you to talk on your own about something. I'm going to give each of you a photograph of **friends having fun together**.

Candidate A, here is your photograph. *(Ask candidate A to look at photo B on page \* of the student's book.)* Please show it to Candidate B, but I'd like you to talk about it. Candidate B, you just listen. I'll give you your photograph in a moment.

Candidate A, please tell us what you can see in your photograph.

**(Candidate A)**

*Approximately one minute*

*If there is a need to intervene, prompts rather than direct questions should be used.*

*Ask Candidate A to close his/her book.*

**Examiner**

Now, Candidate B, here is your photograph. It also shows **friends having fun together**. *(Ask Candidate B to look at photo A on page \* of the student's book.)* Please show it to Candidate A and tell us what you can see in the photograph.

**(Candidate B)**

*Approximately one minute*

*Ask the candidates to close their books before moving to Part 4.*

**Part 4 (3 minutes)**

**Examiner**  
*Say to both candidates:*

Your photographs showed **friends having fun together**. Now I'd like you to talk together about when **you** have fun with your friends and **what** you and your friends enjoy doing together.

*Allow the candidates enough time to complete the task without intervention.  
Prompt only if necessary.*

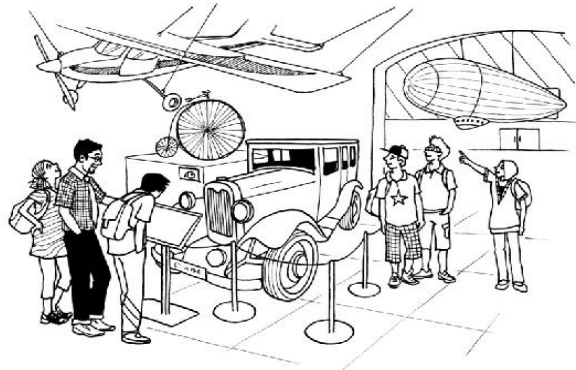
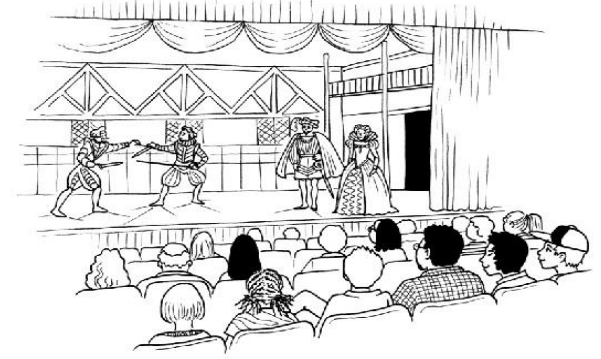
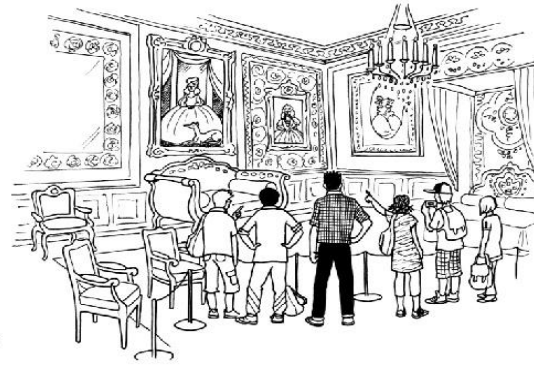
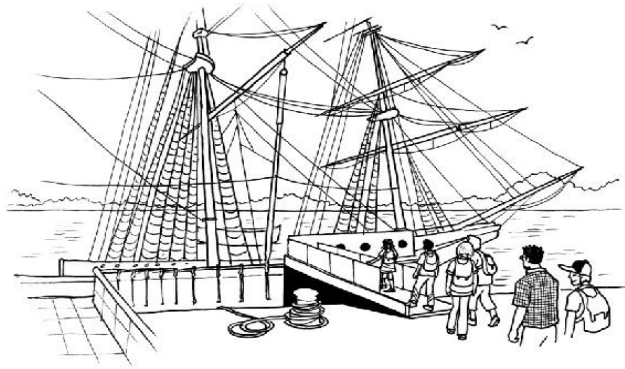
Thank you. That's the end of the test.

**Back-up Prompts**

1. Talk about when **you** have fun with your friends
2. Talk about **what** you and your friends enjoy doing together.
3. Talk about the places you and your friends **enjoy** going to.
4. Talk about things **you** like doing on your **own**.



**Parts 3 & 4** should take about **6 minutes** together.



**Preliminary English Test - Sample Paper 5**

**Speaking Test – parts 3 & 4**

**A**



**B**





To practise your English and prepare for your exam:

[www.cambridgeenglish.org/exams/first/how-to-prepare](http://www.cambridgeenglish.org/exams/first/how-to-prepare)

[www.cambridgeenglish.org/learning-english](http://www.cambridgeenglish.org/learning-english)



For teachers, find lesson plans and more sample materials:

[www.cambridgeenglish.org/teaching-english](http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english)

[www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers](http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/resources-for-teachers)

## Acknowledgements

Pictures in Parts 3 & 4

© Michelle Pedone, Getty Images

© Kevin Dodge, Getty Images

## ASSESSOR - ANALYTICAL ASSESSMENT SCALES FOR PET EVALUATION

STUDENT: \_\_\_\_\_ English: \_\_\_\_\_

B1	GRAMMAR AND VOCABULARY (PARTS 1 AND 2)	DISCOURSE MANAGEMENT (PART 3)	PRONUNCIATION (PARTS 1 AND 3)	INTERACTIVE COMMUNICATION (PARTS 2 AND 4)
<b>5</b>	Shows a good degree of control of simple grammatical forms, and attempts some complex grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary to give and exchange views on familiar topics.	Produces extended stretches of languages despite some hesitation. Contributions are relevant despite some repetition. Uses a range of cohesive devices.	Is intelligible. Intonation is generally appropriate. Sentence and word stress is generally accurately placed. Individual sounds are generally articulated clearly.	Initiates and responds appropriately. Maintains and develops the interaction and negotiates towards an outcome with very little support.
<b>4</b>	Performance shares features of Bands 3 and 5			
<b>3</b>	Shows a good degree of control of simple grammatical forms. Uses a range of appropriate vocabulary when talking about familiar topics.	Produces responses which are extended beyond short phrases, despite hesitation. Contributions are mostly relevant, but there may be some repetition. Uses basic cohesive devices.	Is mostly intelligible, and has some control of phonological features at both utterance and word levels.	Initiates and responds appropriately. Keeps the interaction going with very little prompting and support.
<b>2</b>	Performance shares features of Bands 1 and 3			
<b>1</b>	Shows sufficient control of simple grammatical forms. Uses a limited range of appropriate vocabulary to talk about familiar topics.	Produces responses which are characterized by short phrases and frequent hesitation. Repeats information or digresses from the topic.	Is mostly intelligible, despite limited control of phonological features.	Maintains simple exchanges, despite some difficulties. Requires prompting and support.
<b>0</b>	Performance below band 1			
<b>COMMENTS:</b>				



# Módulo



## 1. Módulo “LET’S TALK!”

“LET’S TALK!” es un módulo que desarrolla proyectos de aprendizaje de una lengua extranjera (LE), en este caso el idioma inglés basado en la metodología Project-Based Learning (PBL). Esta metodología consiste en la elaboración de proyectos, donde el estudiante desarrolla sus habilidades sociales al trabajar en equipo, logrando también una autonomía en su aprendizaje, ya que son estos los que indagan, seleccionan y organizan información sobre los temas expuestos por el docente, teniendo la libertad de proponer nuevas ideas y expresarlas de manera creativa y concreta.

Durante el desarrollo del módulo, el docente cumple el rol de guía, monitor y acompañante permitiendo que los estudiantes sean los actores principales de su aprendizaje.

“LET’S TALK!” está diseñado para el curso de Inglés VI y contiene 3 proyectos de 5 sesiones cada una, las cuales se desarrollarán por un periodo de 3 meses. Este módulo está basado en los contenidos de las unidades 7 y 8 del libro “Eyes Open 4”, el cual fue seleccionado por el Centro de Idiomas como material didáctico para el estudiante de este curso.

## 2. Fundamentación

El presente módulo nace luego de haber identificado diversas necesidades que existen entre los estudiantes del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM).

*Estos estudiantes son jóvenes entre 17 y 25 años de edad, que se encuentran en plena formación inicial docente, de distintas especialidades, y llevan el curso de inglés como asignatura de carácter obligatorio, la cual es brindada por el Centro de Idiomas del IPNM.*

*Una de las principales carencias entre los estudiantes del Centro de Idiomas es el bajo nivel que poseen en cuanto a la Producción Oral, siendo esta una de las principales habilidades del idioma inglés debido a su importancia en el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE).*

*Es por este motivo que el grupo investigador vio necesaria la creación y aplicación de este módulo, para brindar a los estudiantes del curso de Inglés VI, sección "A" mayores oportunidades para comunicarse en el idioma inglés de una forma más contextualizada a su realidad y así puedan desenvolverse de manera óptima empleando el idioma.*

### *3. Objetivos*

- © Mejorar el nivel de Producción Oral de los estudiantes de Inglés VI, sección "A" del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.*
- © Mejorar la Gramática y Vocabulario de los estudiantes de Inglés VI, sección "A" del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.*

- © *Mejorar la Fluidez de los estudiantes de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.*
- © *Mejorar la Pronunciación de los estudiantes de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.*
- © *Mejorar la Comunicación Interactiva de los estudiantes de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.*

#### 4. Cronograma de Proyectos de Inglés VI, sección “A”

Nº	FECHA	PÁGINA	CONTENIDO	COMPETENCIAS DEL PBL	CATEGORIAS DE PRODUCCIÓN ORAL
1	24- may	74,75	Story elements + Movie poster	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
2	29- may	76	Prepositions and adverbs + reading survivors	Comunicación Creatividad Colaboración	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
3	31- may	77, 82	Third conditional + speaking video + pronunciation	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
4	05-	79	Listening	Comunicación	Gramática y

	<i>jun</i>		<i>(movie)+ modals of possibilities + communication practice</i>	<i>Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico</i>	<i>Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>5</i>	<i>07-jun</i>		<i>Short film + speaking announcement</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>6</i>	<i>12-jun</i>	<i>78, 80</i>	<i>Linking phrases The giant's causeway +a lost civilization + pronunciation</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>7</i>	<i>14-jun</i>		<i>Speaking: movie</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>8</i>	<i>19-jun</i>	<i>83</i>	<i>Writing telling a story pronunciation</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>9</i>	<i>21-jun</i>	<i>92</i>	<i>Speaking asking for clarification (unit 8) + pronunciation</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>
<i>10</i>	<i>26-jun</i>		<i>Movie Stand</i>	<i>Comunicación Creatividad Colaboración</i>	<i>Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva</i>

11	28-jun	85, 86, 122	Crimes + CLIL video + reading + speaking announcement	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
12	03-jul	87,91	Reported statements + video unit + Reading	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
13	05-jul	88, 89	Reported questions + Reporting verbs + Listening + pronunciation	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
14	10-jul	90, 122	Video discovery + CLIL reading	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva
15	12-jul		Drama performance - Crimes	Comunicación Creatividad Colaboración Pensamiento Crítico	Gramática y Vocabulario Fluidez Pronunciación Comunicación Interactiva

## 5. Descripción de los Proyectos

Se realizaron 3 proyectos en el aula de Inglés VI, sección "A", que se explicarán detalladamente a continuación.

### ▪ 5.1. PROYECTO 1: "SHORT FILM"

Los estudiantes fueron agrupados en 3 equipos de 3 y 2

equipos de 4 estudiantes respectivamente. La docente brindó un determinado tiempo para la elaboración del póster de la película seleccionada por cada equipo, para posteriormente realizar el video del mismo; los cuales fueron mostrados en clase a todos los estudiantes del curso y a la docente Pamela Reupo. Además los videos fueron publicados en Internet por los mismos estudiantes para la audiencia online.

### ▪ 5.2. PROYECTO 2: "MOVIE STAND"

Los estudiantes fueron agrupados en 3 equipos de 3 y 2 equipos de 4 estudiantes respectivamente. Cada equipo escogió una película peruana, y se les pidió que elaboren una presentación haciendo mención de los personajes principales y secundarios, director, argumento y género de la película, para presentarla frente a una determinada audiencia. Se les asignó un determinado espacio para realizar la decoración de acuerdo a la temática de su película.

A esta presentación asistieron las docentes Dalia Moreno y Karen Campos, con sus respectivos estudiantes de sus cursos, y la docente Pamela Reupo.

### ▪ 5.3. PROYECTO 3: "DRAMA PERFORMANCE - CRIMES"

Los estudiantes fueron agrupados en 3 equipos de 4 y 1 equipo de 5 estudiantes respectivamente. Ellos tenían que escenificar diversos crímenes (secuestro, robo a mano armada, robo callejero y carterismo) y a su vez, proponer una posible

*solución para erradicarlos de nuestro país.*

*Este último proyecto se presentó frente a la clase y se invitó a las docentes Karen Campos y Edith Yllaconza, con sus respectivos estudiantes.*

PROJECT 1			
Name of project: A short film		Duration: 2 weeks and a half	
Subject / Course: English	Teachers: Karen Campos, Dalia Moreno, Gianella Garcilazo, Pamela Reupo, Edith Yllaconza.	Level: VI "A"	
Project idea:	Ss will make a short film (15') in groups of five as a way to promote Peruvian films. Ss will post the video on YouTube and they will encourage their friends to watch it.		
Driving Question:	Why don't Peruvian films have international repercussion?		
Skills to be taught:	Listening, Speaking, Reading, Writing		
21 <sup>st</sup> Century Skills fostered by the project	Communication, collaboration and creativity.		
Culminating Products and Performances		Presentation Audience:	
Group work	Short film	Online Audience	
LESSON PLANS SEQUENCE (Actions / Learning Activities)			
24/ 05/17	<u>LESSON PLAN N° 1:</u>	CLASS CONTENT: <u>Vocabulary:</u> Elements of a story: Action, main character (s) , suspense , villain, mystery , plot , setting , hero	RESOURCES: Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
To talk about a Peruvian movie using vocabulary related to the elements of a story			
PERMAMENT ACTIVITIES (5') <ul style="list-style-type: none"> <li>• Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>• Attendance is called. (3')</li> </ul> INITIAL (5') <ul style="list-style-type: none"> <li>• A slide with the picture of a person eating popcorn at the cinema is shown to Ss.</li> <li>• Ss are asked the following question:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Where is this person?</i></li> </ul> </li> <li>• T elicits Ss to tell her that the person is at the cinema. (1')</li> <li>• Ss are shown a slide with the following questions:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Do you like going to the cinema? If yes, how often do you go to the cinema?</i></li> <li>✓ <i>What was the last movie you saw at the cinema?</i></li> </ul> </li> <li>• In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide (2')</li> </ul>			

- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')

#### DEVELOPMENT (65')

- The trailer of the movie "Pirates of the Caribbean" is shown to Ss. (4')
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ *Have you seen this movie? If yes, did you like it? Why?*
  - ✓ *What type of movie is it?*
  - ✓ *Who is the main character?*
  - ✓ *What is the movie about?*
- Ss ask and answer the questions on the slide. Some Ss are asked to share their ideas with the rest of the class. (5')
- A PPT with the characters and the setting of the movie "Pirates of the Caribbean" is shown to Ss. T elicits Ss to tell her the plot, characters and setting of the movie as each slide passes by. (2')
- Ss are asked to open their books on page 75. Ss are referred to exercise 1. Ss repeat the vocabulary words after the T. (2')

**action main character(s) suspense villain mystery plot setting hero**

- Ss match the story elements in the box with their correct definitions. Ss checked their answers as whole class using a ppt. (3')
- Ss are referred to exercise 2. In pairs, Ss identify the story elements in the description below and write them down. When they finish, Ss hand in the paper to the T. (5')
- Ss checked their answers as whole class. (2')
- Ss are asked what types of movies they know. T gives an example: romantic movies. T elicits answers. (2')
- Ss are asked what types of movies they know. T gives an example: romantic movies. T elicits answers.
- Ss are shown a slide with pictures of types of movies.
- Ss are referred to exercise 3. Ss are told they will listen to two people talking about a film they've seen recently. Ss are asked to identify the elements of the story the people on the audio are talking about. The recording is played twice. Answers are checked as whole class. ( 5')
- A slide with the words
- from the vocabulary is shown to Ss. In pairs, Ss classify the words in one of the three categories: people in the story, where the story takes place and what happens, type of story. When they finish, Ss hand in the paper to the T. (4')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are shown a slide with the following question:
  - ✓ *What Peruvian movies have you seen recently? Did you like them?*
- T elicits some answers from Ss. (2')
- The movie trailer of the movie "The Milk of Sorrow" is shown to Ss. (3')
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ *Have you seen this movie?*

- ✓ *What kind of movie is it?*
- ✓ *What do you think the plot is about?*

- Ss ask and answer the questions on the PPT. (2')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class (2')
- A slide with the following question is shown to Ss:
  - ✓ *Are Peruvian films popular around the world?*
  - ✓ *Why don't Peruvian films have international repercussion?*
  - ✓ *What can you do to change the situation?*
- In pairs, Ss discuss the questions. Some Ss are asked to share their opinions with the class. (2')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. Answers are written on the board (3')
- Ss are divided in groups of five. Each group receives a piece of paper containing the plot of one of the following Peruvian movies. (2')  
*(Juliana, The time of the hero, captain Pantoja and the special services, bad intention)*
- Ss talk about the film and write down a short summary, but this time Ss need to change the ending of the film.
- Ss are given a piece of paper. They also have to use the vocabulary for elements of a story from exercise 1. When they finished, Ss hand in the paper to the T. (10')
- One member for each group reads out the summary of the movie they previously changed. (4')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

DEVELOPMENT (45')

- A PPT is shown to Ss, in which the FINAL PROJECT is explained to them (all the steps). (3')
- Ss are divided in groups of four. Ss take out the materials for the project they were asked to bring the previous class (colours, markers, construction paper, etc.). (2')
- Ss are given some time to discuss about the name, type, plot of the film and also how to advertise their poster. T shows some PROMPTS to Ss to help them to discuss. (5')
  - ✓ *I think/ consider/ believe the name of our film could be .....*
  - ✓ *I think/ consider/ believe the genre of our film should be ..... because.....*
  - ✓ *Our film would begin .....*
  - ✓ *People should/ must see our film because .....*
- In their groups, Ss are asked to design a movie poster for a movie they want to film. (35')

FINAL(10')

- Ss come to the front and present their movie poster to the class. (10')

METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:

✓ How did you find the movie poster activity? Was it difficult for you to work in groups?

Materials:



**ASK AND ANSWER**

1. Do you like going to the cinema? If yes, how often do you go to the cinema?
2. What was the last movie you saw at the cinema?

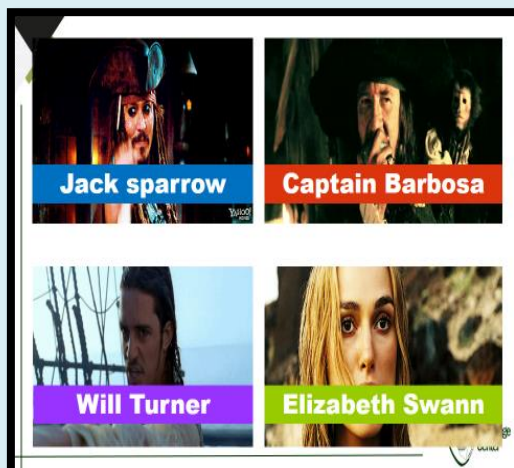
Language Center



**ASK AND ANSWER**

1. Have you seen this movie? If yes, did you like it? Why?
2. What type of movie is it?
3. Who is the main character?
4. What is the movie about?

Language Center



**BOOK -PAGE 75**

- Exercise 1
- Match the story elements

Language Center



**BOOK -PAGE 75**

• **Exercise 2**

• **Identify the elements in the description and write them down.**

**LISTENING**

• Listen to two people talking about a film they have seen recently

• Which four story elements do they talk about?

**Your favorite movie / book**

Main characters	Plot	setting	Genre

**ASK AND ANSWER**

**1. What Peruvian movies have you seen recently? Did you like them?**

**ASK AND ANSWER**

1. Have you seen this movie? If yes, did you like it?
2. What type of movie is it?
3. Who is the main character?
4. What do you think the plot is about?

## Video



## WHAT TYPE OF STORY WILL YOU HAVE?

- Love story
- Horror story
- Crime story
- A suspense story
- A drama
- A comedy

## MOVIE POSTER



## SHORT FILM GROUPS

G1	G2	G3	G4	G5
Rocio	Jenny	Elizabeth	Romina P.	Nancy
Alicia	Maria	Nathaly	Romi B.	Ana
	Steici	Linda	Carlos B.	Monica
	Blanca	Jherson	Stefany	allison
	Yomira		Brenda	

## Write a summary

- In a piece of paper, write short summary (70-80 words) of your **short film**.
- Include the following: **Main characters, setting, type of story.**

## Short film – June 7<sup>th</sup>

- Groups of 5.
- 20 – 30 minutes.
- You decide the theme.
- **Bring ideas for next class.**

1. I think / consider /believe the name of the film could be....
2. I think / consider / believe the genre of the film should be ... because...
3. Our film would begin .....
4. People should/ must see our film because .....



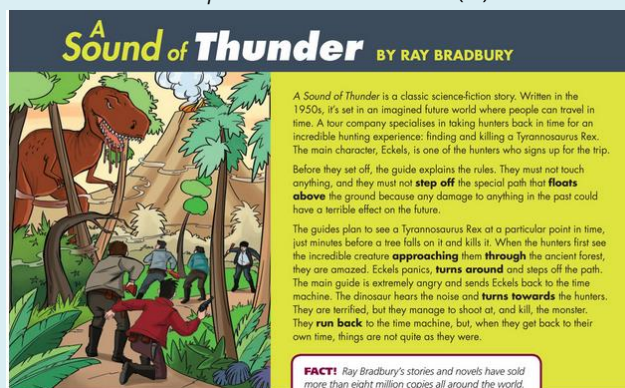
## ASK AND ANSWER

1. Are Peruvian films popular around the world?
2. Why don't Peruvian films have international repercussion?
3. What can you do to change the situation?



29/05/17	LESSON PLAN N° 2:	CLASS CONTENT: <u>Vocabulary:</u>	RESOURCES: Eyes Open 4 -
<p>To talk about a Sci-fi story using prepositions and adverbs of movement</p> <p>To read a magazine article about survivors who inspired Books and films</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>prepositions and adverbs of movement: Step off, floats above, approach through, turn around, turn towards, run back.</li> </ul>	<p>Student's Book and virtual book, markers, board, PPT</p>
<p>PERMANENT ACTIVITIES (5')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Date and learning objectives are written on the board.</li> <li>Attendance is called.</li> </ul> <p>INITIAL (12')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A slide with the following word is shown to Ss: "science fiction"</li> <li>In trios, Ss make a list of all the words they can associate with the genre. When time is up, Ss hand in the paper to the T. (4')</li> <li>Some Ss are asked to come to the board to write some of their answers. Answers are checked as a whole class (4')</li> <li>A slide with the following question is shown to Ss: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Do you read science fiction stories or watch science fiction films? Why/ why not?</li> </ul> </li> </ul> <p>In pairs, Ss ask and answer the question on the slide. (2')</p> <p>Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')</p>			
<p>DEVELOPMENT (58')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lexical cards of the following words are stuck on the board. (1')</li> </ul> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around; text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">Step off</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">floats above</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">approach through</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">turn around</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">run back</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px;">turn towards</div> </div>			

- A slide with some gifs (*images with movement*) is shown to Ss. The gifs presented are related to prepositions and adverbs of movement (step off, floats above, approach through, turn around, turn towards, run back).
- In pairs, Ss decide which lexical card best suits the gifs and writes down the answer in a piece of paper. Ss are reminded that one image can have two verbs. (3')
- When time is up Ss hand in the paper to the T. Answers are checked as a whole class. Then T makes an emphasis on the difference between turn around and turn towards (4')
- Ss are shown a slide with the picture of a dinosaur attacking people and the following questions next to it.
  - ✓ *What do you think happens in the story?*
  - ✓ *Do you think it has a happy ending?*
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are shown a slide with the following question:
  - ✓ *Who are the main characters?*
  - ✓ *What do you think happens at the end of the story?*
- Ss are asked to open their books on page 76. Ss read the plot summary "A sound of thunder" in order to answer the questions on the slide. (7')



- Some Ss are called to share their ideas with the class. (2')
- Ss are referred to exercise 3. Ss read again and put the events in the order they happened. (4')
- Answers are checked. First in pairs, then as a whole class. (4')
  - The dinosaur appeared. (1)*
  - The hunters killed the dinosaur. (6)*
  - The dinosaur noticed the hunters. (5)*
  - Eckels stepped off the path. (3)*
  - Eckels saw the dinosaur. (2)*
  - The hunters escaped in the time machine. (7)*
  - Eckels killed the butterfly. (4)*
- Ss are referred to exercise 4. Ss complete the sentences with the prepositions and adverbs of movement. (2')
  - He ..... me and whispered, "What's the answer?"*
  - She ..... me slowly ..... the crowded room.*

3. *The balloon was ..... so high ..... my head that I couldn't catch it.*
4. *I forgot my bag and had to ..... to the house to get it.*
5. *I ..... the train onto the platform where my friend was waiting.*
6. *When I shouted his name, he ..... and saw me.*

ANSWERS: (1) *turned towards* – (2) *approached* ..... *through* – (3) *floating* ..... *above* – (4) *run back* – (5) *stepped off* – (6) *turned around*

- Answers are checked as a whole class. (2')
- A picture of climbers on an expedition is stuck on the board.



- Ss are shown a slide with the following questions:
  - ✓ Look at the photo of the expedition.
  - ✓ Where are they?
  - ✓ What are they doing?
  - ✓ Do you think it is a dangerous activity? If yes, how dangerous the situation is?
  - ✓ What kind of people do that activity?
  - ✓ How do you think they feel when they do the activity?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (4')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are shown a slide with the following question:
  - ✓ Do you know any story of mountaineers and explorers that have inspired movies or books? Write down ideas.
- In trios, Ss brainstorm ideas about true stories of mountaineers and explorers that have inspired movies or books. (3')
- Some Ss come to the board to write their ideas. Answers are checked as a whole class. (5')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

DEVELOPMENT (25')

- Ss are asked to get together with the members of the group with whom they created the movie poster the previous class. (2')

- In their groups, Ss write a summary of the film they are going to make. While Ss are working, T walks around the classroom to see how Ss are doing. When time is up, Ss hand in the paper to the T. (23')

FINAL (25')

- Ss are told they are going to have a reading evaluation (survivor). Ss are given a reading evaluation paper. (3')
- Ss read the article and write true or false on the reading evaluation paper. If a sentence is false, Ss must correct it. (17')
- Ss hand it the paper. Answers are checked as a whole class. (5')

METACOGNITION (5')

Ss are asked the following questions:

- ✓ Did you find the reading evaluation easy or difficult?
- ✓ What can you do at home to improve your reading?

\*5 minutes will be allocated for grammar-or-vocabulary-related questions, or used in case some of the activities exceed the timing in the lesson. If that's not the case, students will use the time for further practice.

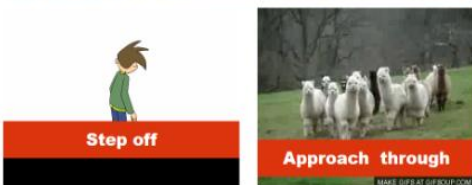
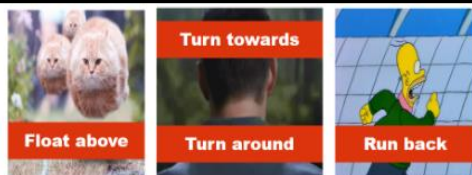
Materials:

**In trios, make a list of WORDS RELATED TO**

**SCIENCE FICTION**

**ASK AND ANSWER**

1. Do you read science fiction stories or watch science fiction films? Why/ why not?



**ASK AND ANSWER**

1. What do you think happen in the story?
2. Do you think it has a happy ending?



## ASK AND ANSWER

1. *Who are the main characters?*
2. *What do you think happen at the end of the story?*

## PAGE 76

- exercise 3.
- exercise 4.

### Look at the photo of the expedition

1. **Where are they?**
2. **What are they doing?**
3. **Do you think it is a dangerous activity? If yes, how dangerous is the situation?**
4. **What kind of people do that activity?**
5. **How do you think they feel when they do the activity?**



## IN GROUPS

- **Write a summary of the film you are going to make.**
- **(60 -70 words)**

## Write down ideas

1. **Do you know any story of mountaineers and explorers that have inspired movies or books?**

31/05/17

LESSON PLAN N°

3:

CLASS CONTENT:

Grammar:

Third conditional

RESOURCES:

Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT

To give possible explanations for past events.

To talk about imaginary situations in the past about some scenes of different films.

#### PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')

#### INITIAL (8')

- Ss are shown an image about the Little Red Riding Hood story.
- Ss are asked:
  - ✓ Have you ever read the 'Little Red Riding Hood' story?
  - ✓ Did you like it?
- Ss give their possible answers.

#### DEVELOPMENT (60')

- A PPT with the story of the Little Red Riding Hood is shown to Ss. As each slide passes by, Ss are asked to read out the text that appears on the slide. (5')
- Ss are asked:
  - ✓ If you had been in the same situation what would you have done?
- Ss give their possible answers.
- Two sentences from the story are shown in a PPT. (3')
  - ✓ If little red riding hood hadn't travelled through the woods, she wouldn't have met the wolf.
  - ✓ If little red riding hood hadn't told the wolf about her grandmother, he wouldn't have gobbled her.
- Ss are asked which type of sentence it is.
- Ss give their possible answers.
- T tells students that it is a third conditional sentence and ask them how it is formed.
- T elicits answers. (3')
  - ✓ If the little red riding hood hadn't told the wolf about her grandmother, he wouldn't have gobbled her.
  - If + had (not) + verb in past participle + would (not) have + verb in past participle
- Ss are asked:
  - ✓ Is this situation real or are we imagining? (imaginig)
  - ✓ Are we talking situations in the past, the present or the future? (the past)
- Ss give their possible answers.
- Ss are asked to open their books on page 77. Ss are referred to exercise 2. Ss complete the sentences using the *third conditional*. (6')

**2 Choose a verb phrase from the box to complete the sentences below.**

hadn't been    wouldn't have been  
had changed    would have changed    had talked  
would you have said

- 1 If he hadn't stepped off the path, the guide wouldn't have been angry with him.
- 2 If the guide .... so angry, he wouldn't have pointed the gun at him.
- 3 Nothing .... if Eckels had stayed at home.
- 4 If nothing ...., the story would have been very boring!
- 5 ... anything to the guide if you had been in Eckels' position?
- 6 If Eckels .... to the guide, do you think he wouldn't have been so angry?

- Some Ss stand up to write their answers on the board. Answers are checked as a whole class. (3')
- Ss are referred to exercise 3. In pairs, Ss write third conditional sentences using the prompts given in the book. (10')
- Some Ss are asked to come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class. (5')
- Ss are shown different scenes of movies. (THE BEAUTY AND THE BEAST, CHILD'S PLAY, TAKEN, STAR WARS, LEGALLY BLOND) (15')
- Ss are shown a slide with the following questions:
  1. *What would have happened if the girl had not traveled to Paris with her friends?*
  2. *What would have happened if the prince had not underestimated the beggar?*
  3. *What would have happened if the couple had not bought the diabolic doll?*
  4. *What would have happened if Anakin Skywalker had not been seduced by the dark side?*
  5. *What would have happened if Warren had not broken up with Elle?*
- In pairs, Ss write down the answers for the questions on the slide. When Ss finish, they hand in the paper to the T. (10')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (3')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

**DEVELOPMENT (35')**

- Ss are shown a slide with incomplete lyrics of different songs. Ss hear the songs' fragment.
- T elicits Ss to tell her the words to complete the lyrics (1')
- Ss give their answers. (5')
- Ss are shown a slide containing the following symbols: **ə/ /ð/**
- T pronounces each symbol. Ss repeat the symbol's sounds.
- T sticks some lexical cards on the board. (think, thing, father, mother, they, three, nothing, thought, this, that)

think

thing

they

three

nothing

though

this

that

father

mother

- Ss are shown a slide with the following chart:

/θ/		/ð/	
✓	Think	✓	They
✓	Thing	✓	This
✓	Three	✓	That
✓	Nothing	✓	Father
✓	Thought	✓	mother

- Ss are asked to go to the board and stick the lexical cards in the correct column according to the sound.
- T checks Ss' answers with the class.
- Ss are shown a slide with two tongue twisters. T says each tongue twister and Ss repeat it.
- In pairs, Ss practice, then some Ss are asked to say the tongue twisters.

#### FINAL (15')

- Ss are told they are going to play bingo. Ss are given a bingo card containing words with the sounds "TH".
- T reads aloud words with the TH sounds. The Ss crossed the words that T says. The first S that has all the words mentioned by the T says BINGO and wins the game.

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ What did you like the most in the class?
  - ✓ How did you feel during class?

\*5 minutes will be allocated for grammar-or-vocabulary-related questions, or used in case some of the activities exceed the timing in the lesson. If that's not the case, students will use the time for further practice.

Materials:





If Little Red Riding Hood **hadn't** traveled through the woods, she wouldn't have met the wolf.



If Little Red Riding Hood **hadn't** told the wolf about her grandmother, he wouldn't have gobbled her.



If Little Red Riding Hood had looked closer at the wolf, she might have recognized him faster.



If the woodsman hadn't heard the screaming, the wolf could have eaten Little Red Riding Hood.



**Little Red Riding Hood** wouldn't have got in trouble, **if she had** listened to her mother.

## LET'S ANALYZE

1. If little red riding hood hadn't travelled to the woods, she wouldn't have met the wolf.
2. If little red riding hood hadn't told the wolf about her grandmother, he wouldn't have gobbled her.

## LISTEN

You're the first  
thing I think of  
when I wake up

## LET'S ANALYZE

1. If little red riding hood  
hadn't **travelled** to the  
woods, she **wouldn't have**  
**met** the wolf.

If + had (not) + verb in past participle +  
would (not) have + verb in past participle

## LISTEN

Hey, mother, father,  
sister  
Hey, come back, tryin',  
believin'  
Hey, mother, father,  
dreamer

I think I thought a thought  
although the thought I think I thought  
was fraught with this and that  
I think the thought was nothing but  
a thought



## MOVIES

1. What would have happened if the girl had not traveled to Paris with her friends?
2. What would have happened if the prince had not underestimated the beggar?
3. What would have happened if the family had not bought the diabolic doll?
4. What would have happened if Anakin Skywalker had not been seduced by the dark side?
5. What would have happened if Warren had not broken up with Elle?

I'm thinking  
of three thousand thr  
ee hundred thirty-  
three things

The  
10,000  
Things

05/06/17	LESSON PLAN N° 4:	CLASS CONTENT:	RESOURCES:
<p>To identify and produce the sounds /dʒ/ and /j/ in a game.</p> <p>To talk about the things that might have happen in a movie scene</p>		<p><u>Grammar:</u></p> <p>Modals of possibility:</p> <p>Must have, can't have, might/may/could have</p>	<p>Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT</p>

PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')

INITIAL (15')

- Ss are shown a PPT with some examples of the usage of modals of possibility in the past.
- A PPT with different pictures is shown to Ss.
- As each slide passes by, Ss are encouraged to say a sentence about possibilities using the picture and the word given as a basis. (Words given: MUST HAVE AND COULDN'T HAVE).
- T writes Ss' answers on the board.

DEVELOPMENT (55')

- Ss are referred to the Ss' sentences written on the board.
- Ss are asked: Are we talking about the past, the present or future probabilities?
- Ss give their possible answers. (past)
- Ss are presented a slide with a diagram showing the degree of probability for each modal.
- Ss are shown some examples. (15')
- T explains that we use *can't have* to show we think it is impossible.
  - ✓ You can't have gone to London. (It is impossible that you were in London)
- Ss are told they can use *could have* to say that something is possible.
  - ✓ You could have gone to London for your holiday.
- Ss are asked to open their books on page 79. Ss are referred to exercise 3. Ss match the beginnings and the ends of the sentences. (7')

**3 Match the beginnings and the ends of the sentences.**

1 What was that noise?

- i It might have been the branch of a tree,
- ii It can't have been the cat,
- iii It must have been the neighbours' kids,

- a it's Halloween and they're out trick or treating!
- b because she's sitting here with me!
- c it's windy and there's a tree outside the window.

2 Where's John? He said he'd be here at eight!

- i He must have got stuck in traffic,
- ii He may have gone to the supermarket,
- iii He can't have got lost,

- a I asked him to get some milk for the morning.
- b the roads are really busy tonight.
- c he's been to our house a million times!

- Answers are checked as a whole class. (3')
- Ss are shown a clip from the movie "Premonition". (5')
- Ss are told the background of the clip. (The woman woke up and her husband has disappeared. She doesn't know what happened last night and where her husband is. (4')
- In pairs, Ss discuss what happened to woman's husband and where he possibly is using must have, can't have and might/may/could have and write their answers in a piece of paper. (20')
- Some Ss write their answers on the board.
- T checks Ss answers with the class.

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (30')

- Ss are given a worksheet. Ss are referred to exercise 1. Ss ask and answer the questions below using the prompts. (6')

How would your life have been different if:

- born / different continent
- born / special talent
- one parent / be famous
- your family / win lottery 10 years ago
- be able to drive / at eight years old
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (3')
- A slide with pictures of the documentary "LIFE IN A DAY". In pairs, Ss discuss about the possible content of the film and its genre. Then T elicits answers. (5)
- Ss are told they are going to have a listening evaluation about a film review. Ss are given a listening evaluation paper. (2')
- T gives instructions for the listening and tells Ss to read the sentences on the listening evaluation paper. (2')
- The recording is played two times. Ss listen and answer questions 1-5. (10')
- Answers are checked as a whole class. (2')

#### FINAL(25')

- Ss are required to take a piece of paper and write the following things:
  - ✓ A place (kitchen, park, IPNM, etc.)
  - ✓ A person (friend, a girl, a famous person, etc.)
  - ✓ random objects (torch, umbrella, pencil, etc.)
- Ss are explained that the person has been found dead in the place and 5 random objects have been spotted at the crime scene.
- Ss are asked to deduce what each object had to do with the crime using past modals.
- Ss get in trios and share their deductions.
- Some Ss are called to give their answers.

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following question:
  - ✓ What activities of the lesson didn't work well? Why?

\*5 minutes will be allocated for grammar-or-vocabulary-related questions, or used in case some of the activities exceed the timing in the lesson. If that's not the case, students will use the time for further practice.

Materials:

## Why is John late?

1. He **must have got stuck** in traffic.
2. He **could have forgotten** that we were meeting today.
3. He **can't have overslept**.

## THE RACE WAS DIFFICULT. (WIN) COULDN'T HAVE

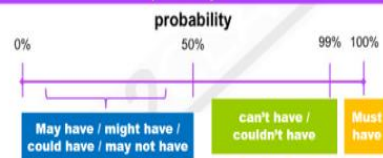


## WHERE IS LISA? (GOT STUCK) MUST HAVE



## Remember...

...we use *can't have* and *couldn't have* differently with possibility:



You *could have* gone to London for your holiday (it was possible)

You *can't have* gone to London! (it's impossible that you were in London!)

You *couldn't have* gone to London! (it's impossible, it's too expensive for you!)

## *couldn't have* and *can't have*

I saw Sam this morning.

He was eating two hamburgers, french fries and a vanilla milkshake.



I saw him again ten minutes ago. He was eating a donut!

He *can't have* been hungry.

He *couldn't have* been hungry.

He *wasn't* hungry.

We use *can't have* and *couldn't have* to show we think it is impossible.

I am 100% sure he was not hungry.

OFF2CLASS

## How sure are you? 99%, 95% or less than 50%?

More than one answer might be possible!

could have	couldn't have	can't have	must have	may not have
mustn't have	might have	mightn't have	may have	

36. 'Do you think that fire was an accident?' 'No, the police said someone \_\_\_\_\_ started it on purpose.'



Read the scenarios and give a suitable response

Use any of the modals in the past tense:

37

Lukas is not in the office.  
It is 10pm.  
*He must have left the office.*

he /  
leave



38

You sister's knee is  
bleeding badly.

she /  
fall  
over



## WRITE DOWN

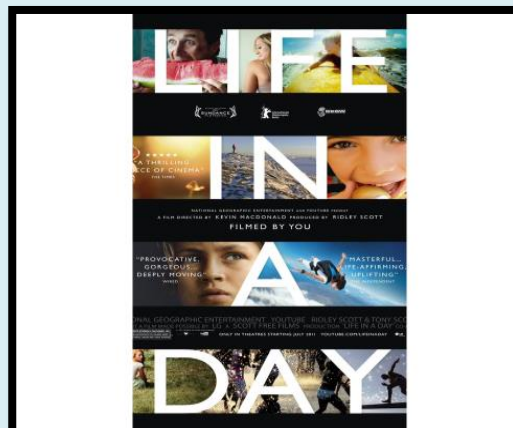
- **A PLACE** (kitchen, park, IPNM, etc.)
- **A PERSON** ( a friend, a girl, a famous person, etc.)
- **5 random objects** ( torch, umbrella, pencil, etc.)

## Page 79.

- Exercise 3 – match the beginnings and the ends of the sentences

## GROUPS WORK

- **In pairs, write three possible reasons for the disappearance of the husband and his whereabouts.**
- **Use modals of possibility**
  - He could have been**
  - He must have been**
  - He might/may have been**



07/06/17	LESSON PLAN N° 5:	CLASS CONTENT: VOCABULARY Elements of a story: Action, main character (s) , suspense , villain, mystery , plot , setting , hero	RESOURCES: Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
To give opinions about original short Peruvian films			

PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')

INITIAL (15')

- Ss are given some time to get ready to present their short films.

DEVELOPMENT AND FINAL (90')

FILM PROJECTION

- Before watching the films, a sheet is given to each student for evaluating the other groups. T explains the criteria for evaluation. (2')
- Groups play their videos.
  - ✓ Two girls and one boy
  - ✓ Five reasons why
  - ✓ Hundred years
  - ✓ Bloody pavilion
  - ✓ It's now or never
- Ss give feedback each group's presentation
- T picks up the evaluation sheets. (2')
- T thanks Ss' participation.

TASK:

- Ss are told they have to talk about a Peruvian movie they have seen recently using the vocabulary for story elements. Date is shown in a PPT.

METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ *Did you like working with your group? What was the most difficult part about making the film?*

Materials:

**SPEAKING JUNE 14<sup>th</sup>**

- **Talk about a PERUVIAN MOVIE (5-10 min)**
- **Include the following story elements (Main characters , Plot ,Genre, Director )**

## **Juliana 1989**

**Juliana tells the story of a little girl who dresses like a boy to join a gang that her brother is in. The story shows the reality of young kids that join gangs.**

## **The time of the hero 1985**

**Four angry cadets have formed an inner circle in an attempt to beat the system and ward off the boredom and stifling confinement of the military academy, set off a chain of events that starts with a theft and leads to murder.**

## **Captain Pantoja and the special services 1999**

**The Peruvian army captain Pantaleon Pantoja, a very serious and efficient officer, is chosen by his superiors to set up a special service of 'visitors' to satisfy the sexual needs of the soldiers posted on remote jungle outposts. At first unhappy about this assignment, he nonetheless puts his remarkable organizational skills in action and in a short time has his 'unit' running smoothly. In the home front things get complicated though; his wife dislikes his long hours and the secrecy surrounding his work, and he, despite being a dedicated husband, feels tempted by one of his "subordinates".**

## **Bad intentions 2011**

**Cayetana is an eight-year-old girl that comes from a rich family and has the world at her fingertips. One day her mother Ines tells her that she is pregnant and in the blink of an eye, Cayetana's world falls part. She locks herself in her room and she convinces herself that she will die on the same day that her brother will be born.**

**Worksheet N° 1**  
**“HOW WOULD YOUR LIFE HAVE BEEN DIFFERENT IF.....?”**

Student's name:

Teacher's name: Gianella Garcilazo

---


**I. STAND UP AND ASK THE FOLLOWING QUESTIONS TO YOUR CLASSMATES USING THE THIRD CONDITIONAL**

<b>ACTION</b>	<b>NAME</b>
<b>born / different continent</b>	
<b>one parent / be famous</b>	
<b>your family / win lottery 10 years ago</b>	
<b>be able to drive / at eight years old</b>	
<b>born / different century</b>	
<b>be able to speak English fluently / at 3 years old</b>	
<b>leave school / at ten years old</b>	
<b>become famous / before start school</b>	

# CHECKLIST: SHORT FILM N° \_\_\_\_

Student: \_\_\_\_\_ Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

YOU SHOULD TAKE INTO ACCOUNT...	Great work! 	Good job! 	Getting there! 
CONTENT			
VIDEO EDITION			
CREATIVITY			
PERFORMANCE			
AUDIO QUALITY			
FILM DURATION			
COMMENTS:			

# THE SURVIVORS

Some of the best films and books come from true stories. This is particularly true for stories about mountaineers and explorers. Here are five of the best stories which became books and films.

UNIT  
7

**A** In 1996 Jon Krakauer went to Mount Everest.

He wanted to climb the mountain and write about how the mountain was changing. However, while he was there, eight people died in terrible weather on the side of the mountain. Krakauer described what happened in his book *Into Thin Air*.

**B** When a plane was flying over the Andes in 1972, it **crashed** but some of the passengers survived. Two Uruguayan men, Nando Parrado and Roberto Canessa, walked for many days across the mountains to get help. Their story became a film called *Alive*.


**C** In 1865, while Edward Whymper and his team were climbing the Matterhorn Mountain, one of the men fell. As he fell, his **rope** pulled others down with him. Whymper survived and wrote a book about the events.

**D** The climber George Mallory wanted to be the first person to climb Everest in 1924. He never returned, but no one knows if he reached the top. As a result, there are many books about this famous mountaineering mystery.

**E** While the explorer Ernest Shackleton was sailing around Antarctica his ship, **Endurance**, became stuck in the ice. Eventually, Shackleton and his **crew** left the ship and they spent sixteen days crossing 1,300 kilometres of ocean in small boats to the island of South Georgia. Shackleton published his famous story of survival in 1919.



## Reading A magazine Article

**1**  Work with a partner. Look at the photos. What do they show?

**2** Read the magazine article and check your answers. Then match the stories (A-E) with the statements (1-10) below. Sometimes more than one story matches a statement.

- 1 The people in the story were not explorers or mountaineers. \_\_\_\_\_
- 2 We don't know if this person achieved his aim. \_\_\_\_\_
- 3 The leaders of the teams survived \_\_\_\_\_ in these stories.
- 4 This story isn't about any mountains. \_\_\_\_\_
- 5 These stories describe long \_\_\_\_\_ journeys.
- 6 These stories include problems \_\_\_\_\_ with transport.
- 7 Weather was the problem here. \_\_\_\_\_

**3** Read the article again and write true (T) or false (F).

- 1 George Mallory wrote a book about his mountaineering events. \_\_\_\_\_
- 2 The film *Alive* is set in the Andes. \_\_\_\_\_
- 3 The survivors from the plane that flew over the Andes were rescued immediately. \_\_\_\_\_



### Explore words in context

**4** Match the highlighted words in the article with the definitions.

- 1 ability to last
- 2 thick cord
- 3 team working on a boat, ship, plane
- 4 to collide violently and noisily

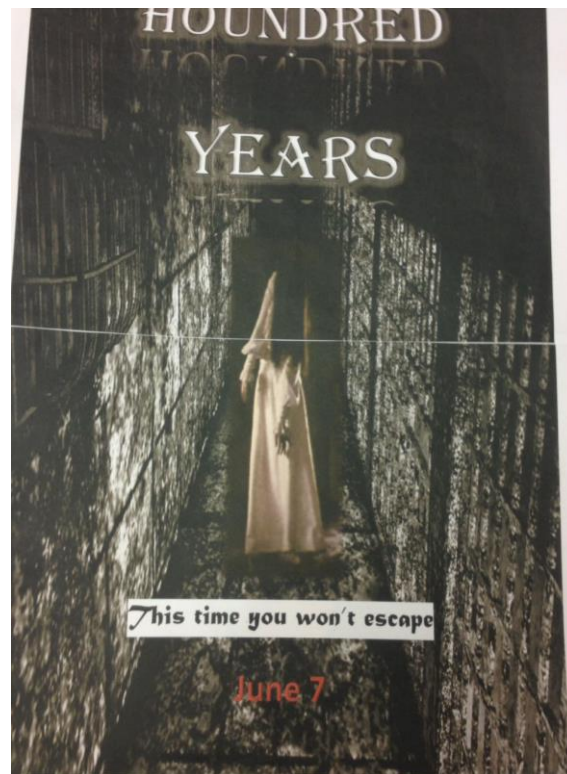
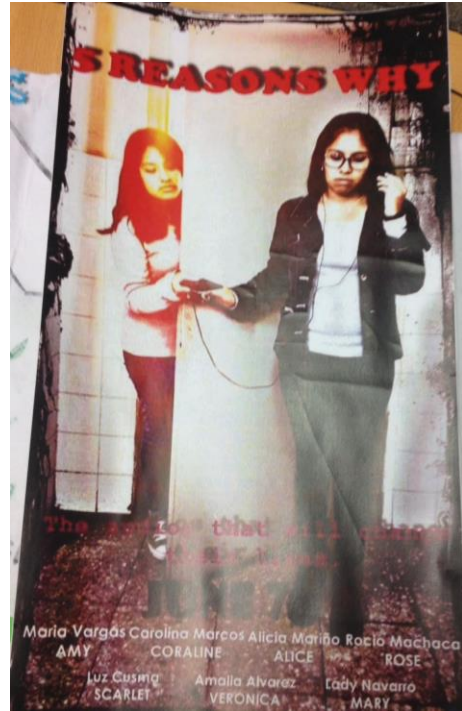
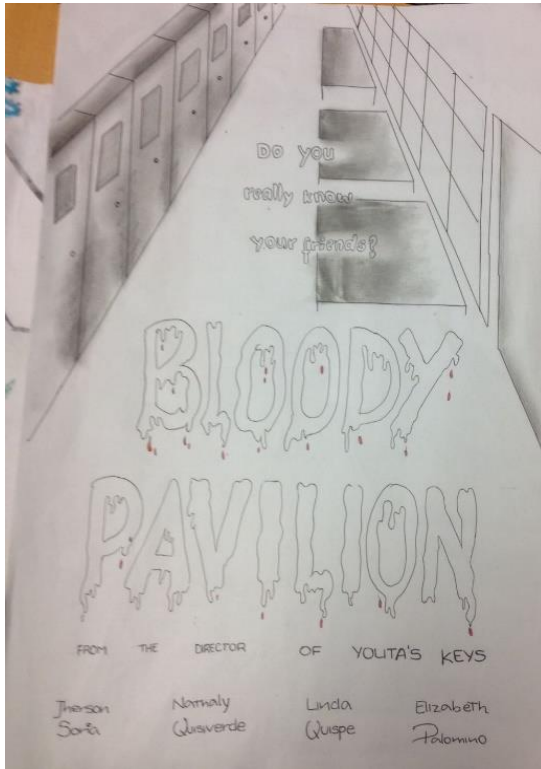
### Your turn

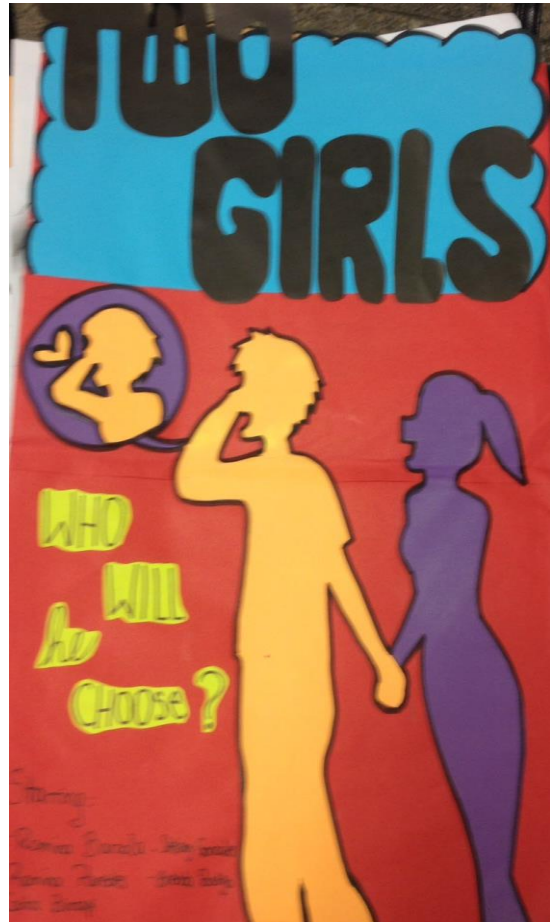
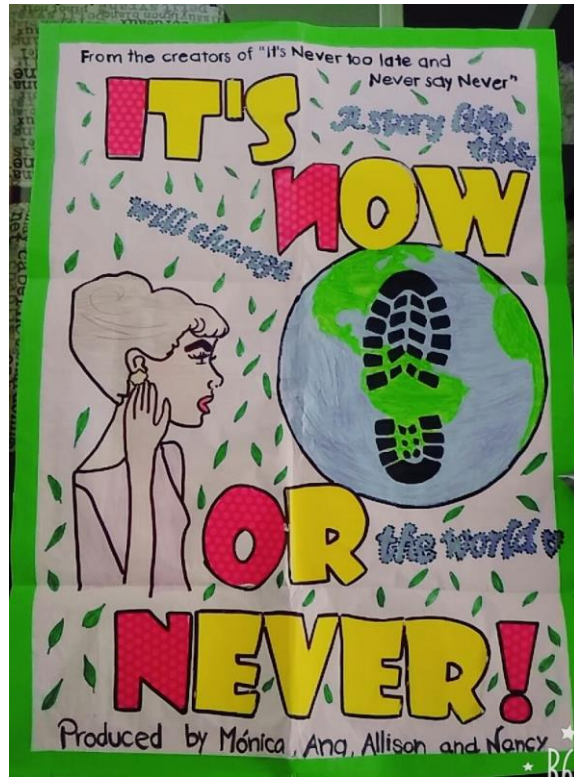
**5** Ask and answer with your partner.

Would you like to go ice climbing? Why? Why not?

<b>B</b>		
<b>I</b>		
<b>N</b>		
<b>G</b>		
<b>O</b>		

## SHORT FILMS





PROJECT 2			
Name of project: A movie stand		Duration: 2 weeks and a half	
Subject / Course: English	Teachers: Karen Campos, Dalia Moreno, Gianella Garcilazo, Pamela Reupo, Edith Yllaconza.	Level: VI "A"	
Project idea:	Ss make a movie stand in which they will talk about the main characters, the film director, the setting and the plot of a Peruvian movie.		
Driving Question:	Why don't Peruvian films have international repercussion?		
Skills to be taught:	Listening, Speaking, Reading, Writing		
21 <sup>st</sup> Century Skills fostered by the project	Communication, collaboration and creativity.		
Culminating Products and Performances		Presentation Audience:	
Group work	Movie stand	English III , English IV	
LESSON PLANS SEQUENCE (Actions / Learning Activities)			
12/ 06/17	<u>LESSON PLAN N° 1:</u>	CLASS CONTENT: VOCABULARY <u>Linking phrases:</u> rather than, in fact, as a result of, of course, then again, according to, in order to, so that.	RESOURCES: Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
<ul style="list-style-type: none"> <li>To talk about movies using linking phrases.</li> </ul>			

## PERMAMENT ACTIVITIES (5')


- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')

## INITIAL (5')

- A slide with the picture of a mysterious place (the Giant's Causeway) next to the following questions are shown to Ss.
  - ✓ What can you see?
  - ✓ Do you think this was made by a giant, humans or nature?
- In pairs, Ss look at the photo and answer the questions on the slide.
- Some Ss are asked to share their ideas with the class.

## DEVELOPMENT (65')

- Ss are shown a video about the Giant's causeway (5')
- Ss are shown a slide with the following question:
  - ✓ What did you see in the video?
- In pairs, Ss answer the question on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are asked to open their books on page 78. Ss are referred to exercise 2. Ss listen to the podcast twice and say if the sentences are true or false. (5')

**2**  **2.26 Listen to the podcast. Are these sentences true or false?**

- 1 The causeway is artificial.
- 2 The podcast gives three different explanations for the causeway.
- 3 The presenter prefers the second theory.

- Answers are checked as a whole class. (1')
- Ss are referred to exercise 3. Ss listen to the podcast about the "Giants causeway " twice and choose the correct option. (5')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are referred to exercise 4. Ss complete the sentences with the phrases from the box. (5')

rather than in fact as a result of of course  
then again according to in order to so that

- Answers are checked as a whole class. (2')

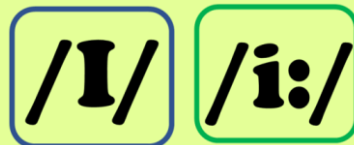
- Ss are asked to go to page 79 in their books. Ss are referred to exercise 1. Ss complete the sentences using the words from the box. (2')

**1 Complete the examples from the listening on page 78.**

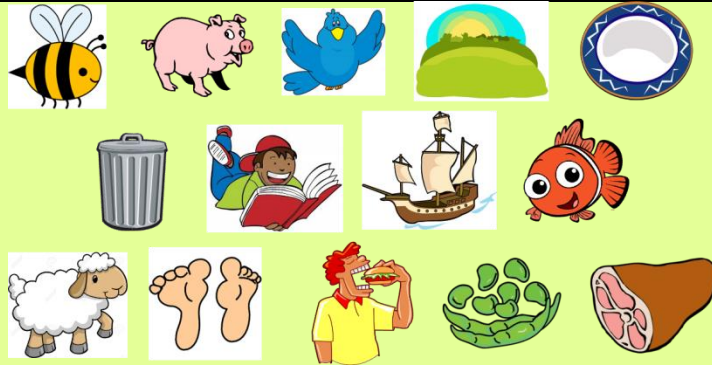
could a giant have    may have  
can't have    might have    must have

- 1 It's easy to believe that a giant might have built them.
- 2 Humans .... built it either. It's just too big!
- 3 .... built this causeway?
- 4 He .... built the enormous causeway so that he could walk across the sea.
- 5 The local people say it .... been a giant!

- Ss come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class. (5')
- Ss are shown a slide with words from the listening that contain the phonemes /l/ and /i:/. T elicits Ss to tell her the pronunciation of those words. (1)
- T says the pronunciation of those words for Ss to repeat them. T makes Ss aware of the difference between both sounds. (2')
- Ss are shown a slide with pictures of SHEEP and a SHIP with their respective vowel sounds next to each picture. T models the pronunciation of both phonemes. Ss are encouraged to repeat the pronunciation of both phonemes. (5')



- T shows different pictures of words with the phonemes /l/ and /i:/. (2')  
For example: bee, bin, read, pig, eat, fish, dish, feet, meat, hill, beans, bird.
- Ss are asked if they know the name of each picture. If they don't know, T helps them by showing the name of all the pictures. (3')
- T models the pronunciation. In pairs, Ss practice the pronunciation (6')



- A slide with the following chart is shown to Ss.
- In trios, Ss place the name of each picture in the right column. When Ss finish they hand in the paper to the T. (5')

/l/	/i:/

- Some Ss are asked to come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class. (4')

/l/	/i:/
✓ Ship	✓ Bee
✓ Bin	✓ Read
✓ Pig	✓ Eat
✓ Fish	✓ Sheep
✓ Dish	✓ Feet
✓ Hill	✓ Meat
✓ Bird	✓ Beans

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (43')

- Ss are shown a slide with pictures of a llama, a mummy, a grave, an archaeologist and the map of Peru.
- Ss look at the photos, and in pairs, they talk about how the pictures are linked. (3')
- A slide with the following information is shown to Ss.
  - ✓ Tell your partner about how each of the following objects might have been used for.
  - ✓ A pot might have been used for .....

- ✓ A flute might have been used for .....
- ✓ Gold artifacts might have been used for .....
- ✓ A llama might have been used for .....
- In pairs, Ss talk about the possible uses the Chiribaya people might have given to the objects on the list and write their answers on a separate piece of paper (15')
- Some Ss are asked to come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class, ( 5')
- Ss are referred to exercise 3. Ss watch the video about the Chiribaya people and put the sentences in order. (5')
- Answers are checked. First in pairs, then as a whole class. (4')
- Ss are referred to exercise 4. Ss watch the video twice and complete the sentences with the words they hear. (6')
- Ss come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class. (5')

#### FINAL(7')

- A slide with pictures of ancient cultures next to the following questions is shown to Ss.
  - ✓ Have you ever visited an archaeological site or an exhibition of ancient artifacts? If yes, where was it? What do you remember about it?
  - ✓ If you could travel back in time to visit an ancient civilization, which civilization would you like to visit? Why?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (4')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (3')

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ Did you like the video?
  - ✓ What part of the video did you find the most surprising?

\*5 minutes will be allocated for grammar-or-vocabulary-related questions, or used in case some of the activities exceed the timing in the lesson. If that's not the case, students will use the time for further practice.

Materials:

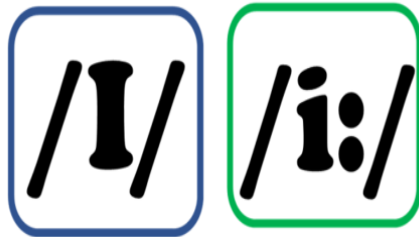
## ASK AND ANSWER

1. What can you see?
2. Do you think this was made by a giant, humans or nature?



## VIDEO

- What did you see in the video?



SHIP

SHEEP

bee, bin, read, pig, eat, fish,  
dish, feet, meat, hill, beans,  
sheep, bird, ship



Tell your partner about the how each of the following objects might have been used

- A Pot might have been used for .....
- A flute might have been used for .....
- A llama might have been used for ....
- Gold artifacts might have been used for ...

**Real  
Lead  
East  
Big  
Incredible  
Think**



**ASK AND ANSWER**

1. Have you ever visited an archaeological site or an exhibition of ancient artifacts? If yes, where was it? What do you remember about it?
2. If you could travel back in time to visit an ancient civilization, which civilization would you like to visit? Why?

14/06/17	LESSON PLAN N° 2:	CLASS CONTENT:	RESOURCES:
<ul style="list-style-type: none"> <li>To talk about a movie or a film you like using vocabulary related to the elements of a story</li> </ul>		<p><u>VOCABULARY</u></p> <p>Elements of a story:</p> <p>Action, main character (s), suspense , villain, mystery , plot , setting , hero.</p>	<p>Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT</p>
<p>PERMAMENT ACTIVITIES (5')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>Attendance is called. (3')</li> </ul> <p>INITIAL (30')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Each student is given 3 sticks with the following images. (2')</li> </ul>			



- Ss are shown different kind of films (up, spider man 3, the shinning, the matrix, white chicks). As each slide passes by, Ss have to show the stick that has the emotion that shows how they feel about the movie. Some Ss are asked to give the reasons why they feel that emotion towards the movie. (23')

#### DEVELOPMENT (40')

- Ss come to the board to talk about a Peruvian movie they have seen recently using the vocabulary for story elements. Each S speaks from 5 to 10 minutes. T evaluates Ss with a rubric. (Speaking test)
- Ss show the sticks for each presentation.

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (24')

- Ss continue presenting their videos.
- T gives feedback to Ss' presentation.

#### FINAL (28')

- Ss are asked:
  - ✓ What can we do to promote a Peruvian film?
- Ss get in pairs and answer the question.
- Some Ss give their possible answers.

#### MOVIE STAND PROJECT

- Ss are told they have to present a movie stand in order to promote a Peruvian film. (PPT)
- Ss get in groups of 3 or 4. Each group chooses a Peruvian film.
- Ss are given some minutes to give ideas about their movie stand presentation.
- Next class, Ss should give the teacher the name of their film

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following question:
- Ss write 2 things they have learned in a piece of paper.
- Some Ss are called to share their answers.
- T collects Ss' papers.

Materials:

**Peruvian movie  
PROJECT – JUNE 26<sup>TH</sup>**

- In groups of **3 or 4** - stand
- We'll have visitors.  
Prepare souvenirs for  
**70 People.**

**PERUVIAN MOVIE - CONTENT**

Movie genre
Director
Main characters
Setting
Plot
Movie Reviews

**LOTS OF PICTURES**

**PERUVIAN MOVIE STAND**

- In the presentation you have to include one sentence using each of the following elements. (6 elements)
- Decide who will speak each of them. E.g. One person speaks 3 elements and the other person the other 3 elements.

Unit	Vocabulary
7	Linking phrases
7	Adverbs
7	Story elements

**PROJECT ADVANCEMENT**

- Send me an **email** with the names of the members of your group and the name of the Peruvian movie you'll talk about.
- For next class bring a **draft** of what you're going to say in the presentation. (50-70 words)

<u>19/ 06/17</u>	<u>LESSON PLAN N° 3:</u>	CLASS	RESOURCES:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• To write a description of a movie using vocabulary for elements of a story</li> </ul>	CONTENT: <u>VOCABULARY</u> Adverbs: fortunately, eventually, obviously, luckily, amazingly	Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT	
PERMAMENT ACTIVITIES (5') <ul style="list-style-type: none"> <li>• Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>• Attendance is called. (3')</li> </ul>			

INITIAL (13')

- Lexical cards of the adverbs are stuck on the board. (1')  
Fortunately, suddenly, luckily, immediately, eventually, obviously
- A slide with the following is shown to Ss.

	
	
	
	now
	The end

- Ss are told to get in groups of three. (2')
- Some Ss are asked to come to the board and stick the adverbs next to the picture that best represent their meanings. Answers are checked as a whole class. (5')

fortunately: happy face

suddenly: amazed face

luckily: trebol plant

immediately: now

eventually: the end

## DEVELOPMENT (57')

- Ss are asked to open their books on page 83. (6')
- Ss are asked:
  - ✓ When something interesting happens to you, do you like to tell people about it straight away or do you usually keep it to yourself?
- Ss give their possible answers.
- Ss read Theo's email and ask and answer the questions on the slide. (15')
  - ✓ Where were they?
  - ✓ Who was there?
  - ✓ What happened to them?
  - ✓ What did they do?
  - ✓ What happened at the end?
- Some Ss come to the board to write their answers.
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are referred to exercise 4. Ss match the beginnings and the ends of the sentences and join them using an adverb from the box. (5')

### 4 Match the beginnings and the ends of the sentences and join them with an adverb from the box.

fortunately eventually obviously luckily amazingly

- |   |                                 |
|---|---------------------------------|
| 1 They walked for a long time but               | a upset.                        |
| 2 We saw the wild cats but                      | b he didn't hurt himself.       |
| 3 James crashed his quad bike into a tree but   | c they arrived at the campsite. |
| 4 She was crying and                            | d we won £1,000!                |
| 5 We'd never bought a lottery ticket before but | e they didn't see us.           |

- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are told to write an email to a friend telling him/her about the things that happen during the making of their short films (140-160 words) using Theo's email as a model to follow. Ss are asked to include at least three adverbs and two linking phrases. T monitors while Ss are writing. T helps with grammar and vocabulary as necessary. (35')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

## DEVELOPMENT (40')

- Ss continue doing the writing task. Ss are asked to include at least three adverbs and two linking phrases. T monitors while Ss are writing. T helps with grammar and vocabulary as necessary.

- T collects Ss' writings.
- Ss are given time to get in groups and work on their project (Movie stand).
- T walks around the classroom to see how Ss are working. (20')

FINAL(15')

- Ss are given a project outline. Ss fill out the project outline with the information they will talk about the day of the project.

- T collects Ss' papers.

METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ Did you manage to finish your writing?
  - ✓ Was it difficult for you to organize your ideas for the writing?

Materials:

### READ AND ANSWER

1. Where were they?  
\_\_\_\_\_
2. Who was there?  
\_\_\_\_\_
3. What happened to them?  
\_\_\_\_\_
4. What did they do?  
\_\_\_\_\_
5. What happened at the end?

### Books – page 83

1. When something interesting happens to you, do you like to tell people about it straight away or do you usually keep it to yourself?

### WRITING (140 -160 words)

- Write an email to a friend telling him or her about the things that happened during the making of their short film.
- Three adverbs
- Two linking phrases

### PROJECT – GET IN GROUPS

- Get with your groups from the project
- Write an outline about your Peruvian movie.

21/06/17	LESSON PLAN N° 4:	CLASS CONTENT: <u>USEFUL LANGUAGE</u>	RESOURCES: Eyes Open 4 -
<ul style="list-style-type: none"> <li>To talk about the biggest lie you've ever been told.</li> </ul>		<p>Is that right...?, is it true that..?, would you like to comment on..?, these rumors are completely false, they are totally untrue, you must be joking!, yes, absolutely!.</p>	<p>Student's Book and virtual book, markers, board, PPT</p>
<p>PERMAMENT ACTIVITIES (5')</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>Attendance is called. (3')</li> </ul>			
<p>INITIAL (25')</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ss are shown 4 movie clips (liar liar, Pinocchio, catch me if you can, mean girls) related to lying. After each clip is played, T elicits Ss to tell her the name of the main characters in each movie. When all the clips are played, Ss are asked to find the connection among the movies.</li> <li>Ss are shown a slide with the following questions. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ What are some of the reasons people lie?</li> <li>✓ Have you ever told a white lie? If yes, what was it about?</li> </ul> </li> <li>In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide.</li> <li>Some Ss are asked to share their ideas with the class.</li> </ul>			
<p>DEVELOPMENT (45')</p>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ss are asked to open their books on page 92. Ss are referred to exercise 1. (1')</li> <li>Ss are told they will watch a video about some teenagers answering the following question: What's the biggest lie you've ever been told?</li> <li>Ss watch the video twice and match the person to the lie. (5')</li> <li>Answers are checked as a whole class. (2')</li> <li>A slide with the following question is shown to Ss. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ What's the biggest lie you've ever been told?</li> </ul> </li> <li>Ss take turns asking and answering the question on the slide. Ss are encouraged to add additional questions and to develop a conversation. (2')</li> <li>Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')</li> </ul>			

- Ss are referred to the phrases in the Useful Language box in exercise 4. Ss are told they will listen to a journalist interviewing a footballer. The recording is played twice while Ss complete the conversation with the words from the Useful Language box. (5')

Useful language	
<b>Questions</b>	<b>Answers</b>
Is that right?	These rumours are completely false.
Is it true that ... ?	They're totally untrue.
Would you like to comment on ... ?	You must be joking!
	Yes, absolutely!

- Answers are checked as a whole class.
- Ss are given a card with a picture on it. Ss stand up and find the person with a picture similar to theirs. (2')
- In pairs, Ss take turns acting out the conversation in exercise 4 twice, taking a different part each time. Ss are encouraged to use eye contact when playing the roles. (5')
- Two Ss are asked to play the roles of the journalist and the footballer? (2')
- Ss are told they will create a conversation using the phrases from the Useful language box and following the model provided below. T monitors while Ss are practicing their conversations. (19')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (35')

- Ss come to the front to present their conversation. T evaluates Ss using a rubric. (35')

#### FINAL (15')

- Ss ask the following question: Which conversation did you find the most interesting? T elicits answers.
- Ss are asked the following questions:
  - ✓ How did you find the speaking activity?
  - ✓ Was it difficult for you to work with your partner?
- Ss give their possible answers.

#### OSCAR CEREMONY

- After counting the YouTube views of the short films Ss made for PROJECT 1, the group with the most views is awarded with a handicraft Oscar.
- T thanks Ss' participation.

## METACOGNITION (5')

- Ss are asked:
  - ✓ What activities of the lesson didn't work well? Why?
  - ✓ Some Ss are called to give their answers.
- T thanks Ss' opinions.

Materials:



### ASK AND ANSWER

1. What are some of the reasons people lie?
2. Have you ever told a white lie? If yes, what was it about?

### BOOKS - PAGE 92

- exercise 1 – PEOPLE TALKING ABOUT LIES
- Match the person to the lie.

### ASK AND ANSWER

- What's the biggest lie you've ever been told?

## LISTENING

- Listen to a journalist interviewing a footballer.
- Complete the conversation with phrases from the Useful Language box

## CREATE A CONVERSATION

- **A: JOURNALIST**
- **B: FAMOUS PERSON**
- Use the phrases from the Useful language box.



## THE OSCARS

Best short film candidates

26/06/17	LESSON PLAN N° 5:	CLASS CONTENT: <u>VOCABULARY</u> Story elements: action, main characters, suspense, villain, mystery, plot, setting, hero. Linking phrases: rather than, in fact, as a result of, of course, then again, according to, in order to, so that. Adverbs: suddenly, immediately, eventually, fortunately,	RESOURCES: Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
To talk about Peruvian films			

obviously, luckily, amazingly.

#### PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')
- Ss are given some time to organize their stands (40')

#### INITIAL (30')

- Ss are given time to prepare their final presentation.
- Ss get in groups (committees) and prepare their materials.

#### DEVELOPMENT (90)

- Each group presents their movie stand.
  - ✓ Back to school
  - ✓ Asu mare
  - ✓ My worst wedding
  - ✓ The womb
  - ✓ Av Larco
  - ✓ General cemetery
- T gives feedback to the Ss' presentation.
- T thanks Ss participation.

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ *Did you like working with your group?*
  - ✓ *What was the most difficult part about making the movie stand?*

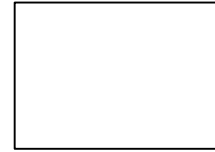
## UNIT 7 WRITING: TELLING A STORY

Student: \_\_\_\_\_ Course: English VIA Teacher: G. Garcilazo

CRITERIA	4 = EXCELLENT	3 = GOOD	2 = FAIR	1 = POOR	
REQUIRED LANGUAGE	Correct use of all required grammar structures and vocabulary expressions at all times.	Correct use of all required grammar structures and vocabulary expressions most of the times.	Correct use of some required grammar structures at and vocabulary expressions.	Little or no use of the required grammar structures and vocabulary expressions.	
CONTENT AND ORGANIZATION	All points in the task are covered. All points are relevant. Connection is smooth.	Most of the points in the task have been covered. Most points are relevant. Few problems with connection.	Some points in the task have not been covered. Some points in the task are relevant. Connection is sometimes absent or unsuccessful.	Several important points have not been covered. Several irrelevances are present. Connection of ideas often absent or unsuccessful.	
GRAMMAR AND VOCABULARY	Wide range of grammar structures and vocabulary. Very few grammar and vocabulary mistakes which do not impede communication.	Use of grammar structures and vocabulary are appropriate. Vocabulary and grammar may sometimes be inappropriately used but does not confuse meaning nor impedes communication.	Grammar and vocabulary are limited in range. Some grammar and vocabulary mistakes might impede communication.	Grammar structures and vocabulary are below the level. Grammar and vocabulary are inappropriately used to the point that it causes confusion and impedes communication.	
SPELLING AND PUNCTUATION	Very few spelling and punctuation mistakes which do not impede communication.	Some spelling and punctuation mistakes might be present but do not impede communication.	Some spelling and punctuation mistakes impede communication.	Several spelling and punctuation mistakes that impede communication.	
COMPREHENSIBILITY	The entire text is legible. All the sentences are clear and concise.	Most of the text is legible. Most of the sentences are clear.	Some parts of the text are illegible. Text contains few sentences that are unclear.	Most of the text is illegible. Most sentences are vague and unclear.	
TEACHER'S COMMENTS					

## **PROJECT OUTLINE**

<b>NAME OF THE MOVIE "OLD FRIENDS"</b>		
<b>GRAMMAR /VOCABULARY</b>		<b>PEOPLE RESPONSIBLE</b>
Passive voice		
Relative pronouns		
Ing forms		
infinitives		
Third conditional		
So + adj / Too +adj.		
Modifiers		
Story elements (plot, main character, genre, setting)		
<b>CONTENT</b>		<b>PEOPLE RESPONSIBLE</b>
<b>MOVIE GENRE</b>		
<b>MAIN CHARACTERS</b>		
<b>SETTING</b>		
<b>PLOT</b>		
<b>MOVIE REVIEWS</b>		
<b>DIRECTOR</b>		



Student: \_\_\_\_\_

Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

CRITERIA	4 = EXCELLENT	3 = GOOD	2 = FAIR	1 = WEAK	TOTAL
<b>ORIGINALITY</b>	<p>Project exceeds expectations. It shows excellent creativity in design and stands out from the rest.</p> <p>Illustrations are very meaningful, colourful, detailed and attractive. All the parts work as intended.</p> <p>A great amount of time and effort went into their creation.</p>	<p>Project meets expectations and shows average creativity in design.</p> <p>Illustrations are meaningful, colourful, and somewhat detailed. Some parts do not work as intended.</p> <p>A good amount of time and effort went into their creation.</p>	<p>Project barely meets expectations. It shows moderate creativity in design and has few similar components as other presentations.</p> <p>Illustrations are somewhat meaningful, colourful, and not very detailed or attractive. Many parts do not work as intended.</p> <p>Some time and effort went into their creation.</p>	<p>Project does not meet expectations. It shows little or no creativity in design and has many similar components as other presentations.</p> <p>Illustrations are scarce. Many parts are strange and do not serve any purpose.</p> <p>Little or no effort was put forth.</p>	
<b>PRONUNCIATION</b>	<p>Is intelligible and has good control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Very few pronunciation mistakes which do not impede communication.</p>	<p>Is mostly intelligible and has some control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Correct pronunciation of most terms, minor misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is somewhat intelligible, despite limited control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Most terms are pronounced incorrectly, some misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is not intelligible and shows no control of any phonological features at all.</p> <p>Serious pronunciation problems that impede communication.</p>	
<b>DISCOURSE MANAGEMENT</b>	<p>Smooth and fluent speech with little hesitation.</p> <p>No prompting is needed.</p> <p>All points in task have been covered within an appropriate time limit.</p> <p>Correct use of some the required vocabulary and grammar elements at all times.</p>	<p>Generally fluent with some hesitation.</p> <p>At times, prompting is needed.</p> <p>Most of the points in the task have been covered within an appropriate time limit.</p> <p>Correct use of some of the required vocabulary and grammar elements most of the times.</p>	<p>Some fluency problems and irrelevant contributions with a lot of hesitation.</p> <p>Prompting is needed most of the time.</p> <p>Some points in the task have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p> <p>Little or no use of the required vocabulary and grammar elements.</p>	<p>Serious fluency problems, irrelevant contributions with intrusive hesitation.</p> <p>Too much prompting is needed.</p> <p>Several important points have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p> <p>Little or no use of the required vocabulary and grammar elements.</p>	
<b>ACCURACY</b>	<p>Wide range and correct use of grammar and vocabulary 95 % of the time. Very few mistakes which do not impede communication.</p>	<p>Correct use of grammar and vocabulary most of the time. Some mistakes might be present but do not impede communication.</p>	<p>Many problems / mistakes with grammar and vocabulary which do not impede communication.</p>	<p>Serious grammar and vocabulary problems/mistakes obscure communication.</p>	
	<p>Effectively holds attention of entire audience with the use of</p>	<p>Consistent use of direct eye contact with audience, but still</p>	<p>Looks up or down often. Displayed minimal eye contact with audience,</p>	<p>Looks up or down most of the time. No eye contact with</p>	

<p><b>PARALIN-GUISTICS</b></p>	<p>direct and powerful eye contact, without looking at notes.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate, powerful and meaningful all the time. Movements seem fluid and help the audience visualize.</p> <p>Looks relaxed and confident, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>returns to notes while occasionally looking up or down.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate most of the time.</p> <p>Displays little tension, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>and just looks to a few people while reading mostly from the notes.</p> <p>Occasionally makes appropriate, meaningful body movement and facial expressions</p> <p>Speaks at a normal rate. Voice is partly audible and clear. Audience members have difficulty hearing presentation.</p> <p>Displays mild tension and has trouble recovering from mistakes.</p>	<p>audience, as all the content is read from notes.</p> <p>Very little or movement, gestures and facial expressions.</p> <p>The speaker is almost inaudible, unclear, and is speaking at an abnormal rate (too fast/ slow)</p> <p>Tension and nervousness is obvious and has trouble recovering from mistakes.</p>	
--------------------------------	---	---	--	--	--

## Unit 7: Listening Evaluation

Name: \_\_\_\_\_

Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

Schedule: 3:15 – 5:45

Room: 210 – Pabellón F



### I. Listen to a review of the film *Life in a day* and choose the correct option (a-c).

1. Who are the main characters in the movie?
  - a. Big stars
  - b. Ordinary people
  - c. The director's friends
2. How many countries participated in the movie?
  - a. 40
  - b. 192
  - c. 81
3. Where can you see the movie?
  - a. At the cinema
  - b. In YouTube
  - c. a and b
4. What is the reviewer's opinion of the film?
  - a. It's an unusual idea, but in the end it's a boring film.
  - b. It's one of the best films she's ever seen.
  - c. It's an interesting idea that has mainly succeeded.

### II. Listen again and write the information.

1. type of film: \_\_\_\_\_
2. the date of the film: \_\_\_\_\_
3. the length of the film: \_\_\_\_\_
4. the hours of footage: \_\_\_\_\_



Student: \_\_\_\_\_

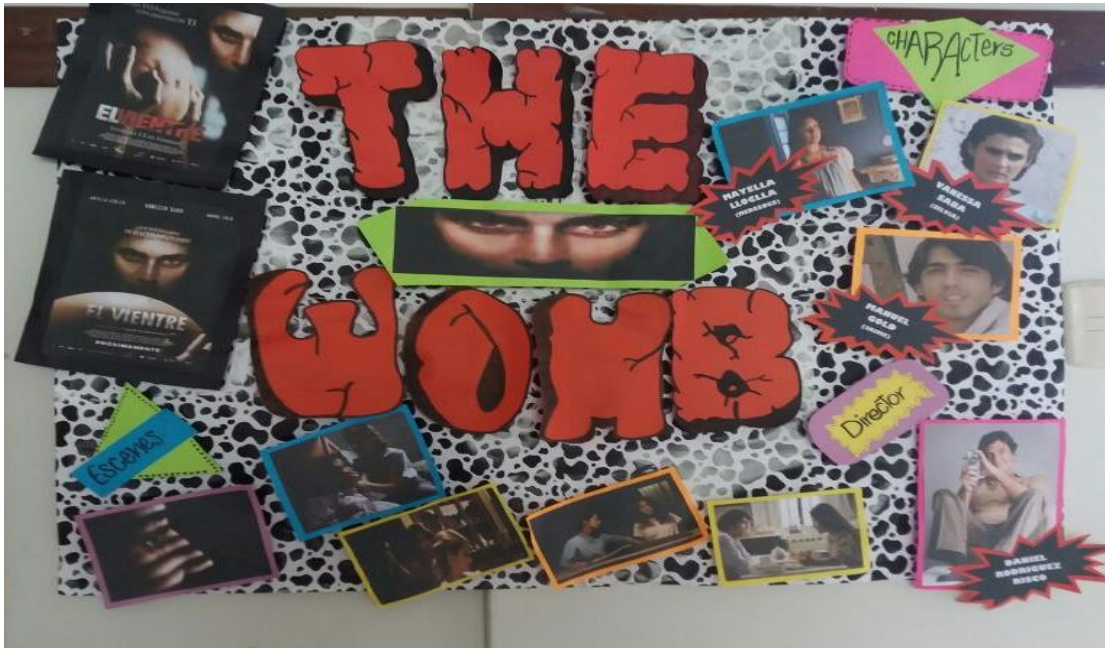
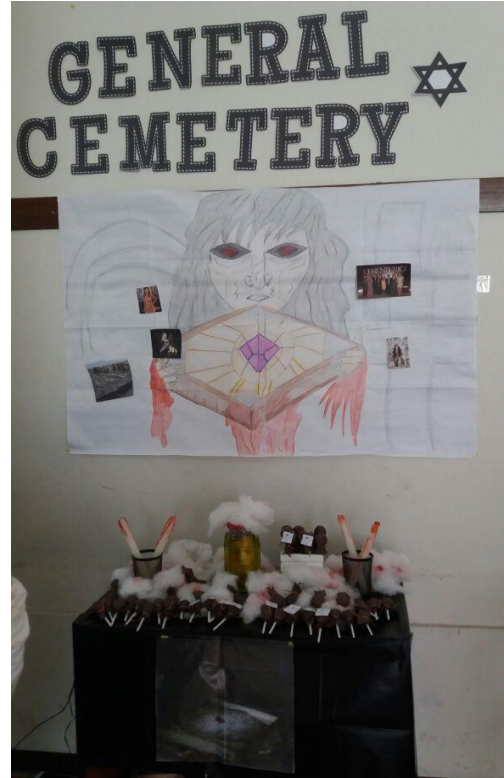
Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

CRITERIA	4 = EXCELLENT	3 = GOOD	2 = FAIR	1 = WEAK	TOTAL
<b>VISUALS</b>	<p>The layout is visually pleasing. There is a consistent visual theme that supports the points being made.</p> <p>Background and colors choice create an overall theme and make connections that help the audience understand the concepts.</p> <p>All graphics, sounds and/or animation are related to content. All graphics are appropriate in size and good quality.</p> <p>All the fonts are easy-to-read and size varies appropriately. All the text is appropriate in length for the target audience and supports the points the presentation is making.</p>	<p>The layout appropriately supports the points the presentation is making with a good contrasting between background and colors, helping the audience understand the flow of content.</p> <p>Most graphics, sounds and/or animation are related to content. Most graphics are appropriate size and good quality.</p> <p>Most of the fonts are easy-to-read and size varies appropriately. Most of the text is appropriate in length for the target audience and supports the points the presentation is making.</p>	<p>The layout shows some structure, but uses a distracting background or color combination that doesn't contribute to the readability of the slides.</p> <p>Some of the graphics sounds, and/or animations are unrelated to content. Some images are either too large/small in size or the resolution is fuzzy.</p> <p>50% of the text is appropriate in length, but it presents an inappropriate font choice and/or size, making it a little bit difficult to read and understand.</p>	<p>The layout is cluttered and uses non-contrasting or busy backgrounds and a poor color combination. It is confusing and does not have any special features to enhance the readability.</p> <p>Most of the graphics sounds, and/or animations are unrelated to content. Most Images are either too large/small in size or the resolution is fuzzy.</p> <p>Overall readability is difficult. Most of the slides have lengthy paragraphs, small font size or many inappropriate font choices.</p>	
<b>PRONUNCIATION</b>	<p>Is intelligible and has good control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Very few pronunciation mistakes which do not impede communication.</p>	<p>Is mostly intelligible and has some control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Correct pronunciation of most terms, minor misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is somewhat intelligible, despite limited control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Most terms are pronounced incorrectly, some misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is not intelligible and shows no control of any phonological features at all.</p> <p>Serious pronunciation problems that impede communication.</p>	
<b>DISCOURSE MANAGEMENT</b>	<p>Smooth and fluent speech with little hesitation.</p> <p>No prompting is needed.</p> <p>All points in task have been covered within an appropriate time limit.</p>	<p>Generally fluent with some hesitation.</p> <p>At times, prompting is needed.</p> <p>Most of the points in the task have been covered within an appropriate time limit.</p>	<p>Some fluency problems and irrelevant contributions with a lot of hesitation.</p> <p>Prompting is needed most of the time.</p> <p>Some points in the task have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p>	<p>Serious fluency problems, irrelevant contributions with intrusive hesitation.</p> <p>Too much prompting is needed.</p> <p>Several important points have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p>	

ACCURACY	Wide range and correct use of grammar and vocabulary 95 % of the time. Very few mistakes which do not impede communication.	Correct use of grammar and vocabulary most of the time. Some mistakes might be present but do not impede communication.	Many problems / mistakes with grammar and vocabulary which do not impede communication.	Serious grammar and vocabulary problems/mistakes obscure communication.	
PARALINGUISTICS	<p>Effectively holds attention of entire audience with the use of direct and powerful eye contact, without looking at notes.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate, powerful and meaningful all the time. Movements seem fluid and help the audience visualize.</p> <p>Looks relaxed and confident, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>Consistent use of direct eye contact with audience, but still returns to notes while occasionally looking up or down.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate most of the time.</p> <p>Displays little tension, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>Looks up or down often. Displayed minimal eye contact with audience, and just looks to a few people while reading mostly from the notes.</p> <p>Occasionally makes appropriate, meaningful body movement and facial expressions</p> <p>Speaks at a normal rate. Voice is partly audible and clear. Audience members have difficulty hearing presentation</p>	<p>Looks up or down most of the time. No eye contact with audience, as all the content is read from notes.</p> <p>Very little or movement, gestures and facial expressions.</p> <p>The speaker is almost inaudible, unclear, and is speaking at an abnormal rate (too fast/slow)</p> <p>Tension and nervousness is obvious and has trouble recovering from mistakes.</p>	

# MOVIE STAND







PROJECT 3			
Name of project: Drama Performance		Duration: Two weeks and half	
Subject / Course: English	Teacher: Karen Campos, Dalia Moreno, Gianella Garcilazo, Pamela Reupo, Edith Yllaconza.		Level: VI "A"
Project idea:		Ss will present a drama performance about crimes in groups of 4.	
Driving Question:		What would be the ideal punishment to stop crimes?	
Skills to be taught:		Listening, Speaking, Reading, Writing	
21 <sup>st</sup> Century Skills fostered by the project		Collaboration, Critical thinking	
Culminating Products and Performances		Presentation Audience:	
Group work	Drama performance	English IV	
LESSON PLANS SEQUENCE (Actions / Learning Activities)			
28/ 06/17	<u>LESSON PLAN</u> N° 1:	CLASS CONTENT: <u>VOCABULARY</u> Crimes: mugging, kidnapping, pickpocketing, illegal downloading, arson, vandalism, shoplifting, robbery.	RESOURCES: Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
To talk about crimes using related vocabulary			

#### PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board.
- Attendance is called.

#### INITIAL (15')

- Ss are divided in pairs. Each group is given some envelopes in which there is a puzzle of a crime. Ss put the pieces together. The group that finishes the first is the winner. (5')
- Ss come to the board and stick the picture on the board.
- T sticks some lexical cards on the board.
- Some Ss are asked to stick the lexical card with the correct picture.
- Answers are checked as a whole class.
- T presents the new vocabulary about crimes.
- Ss repeat the words (choral repetition).

#### DEVELOPMENT (60')

- A slide with some gif images related to crimes next to the following questions is shown to Ss.
  - ✓ *What do you think is happening in each situation?*
  - ✓ *Have you ever been in these situations? If yes, how was it? / If not, what would you do if they happened to you?*
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (5')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- A slide with the following chart is shown to Ss.

PROPERTY	PERSON	BOTH

- Ss classify the vocabulary words in one of the following categories: property, person, both. When they finish they hand in the paper to the T. (4')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss open their books on page 85 exercise 3.
- Ss match the beginning and the ends of the sentences presented on the book. (5')

**3 Match the beginnings and the ends of the sentences.**

- 1 The men committed the robbery during the daytime,
  - 2 They were sent to prison for vandalism
  - 3 He only got a fine for shoplifting
  - 4 They suspect him of illegal downloading
  - 5 The police arrested her for arson
- a because he only stole one thing and it was his first offence.
  - b they stole two computers and no one heard or saw a thing!
  - c but they haven't found any pirated films or music on his computer yet.
  - d after they saw her start the fire on a security camera.
  - e after they painted graffiti at the bus station and broke windows in the shopping centre.

- Answers are checked as a whole class. (2')
- A slide with different images related to Peruvian radio channels (Moda, Capital, La Zona, RPP, etc) are shown.
- Ss are asked:
  - ✓ *What does each radio channel focus on?*
  - ✓ *Which of them are the ones that present news and inform people what is happening in the country?*
  - ✓ *Do you listen to any of them? If yes, which one do you like the most? If no, What other radio channels do you listen to?*
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are told that they are going to listen to a short radio report about common crimes around the world. Ss are told to listen and find the answers for the following questions.
  - ✓ *Which five crimes are mentioned?*
  - ✓ *What do the two people say about them?*
- T plays the audio twice. (5')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ *Which crimes that were mentioned on the audio are the most common in Peru?*
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (5')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are shown a newspaper with some images related to fake information that media shows every day. T asks the following question:

- ✓ What can you see in the pictures?
- ✓ Do you believe everything that is exposed on the media?
- In pairs, Ss ask and answer the question on the slide. (3')
- Some Ss are asked to express their opinions to the class. (2')
- In pairs, Ss talk about how they get the information about what is happening in the world. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are told they will watch a video about the media. Ss are given a video worksheet. (1')
- Ss watch the video (up to 01:08) and write the different forms of communication they see. (2')
- Ss watch the video (from 01:09 to 01:35) and complete the quote by the creator of the Website Craigslist. (2')
- Ss watch the video (from 01:35) and mark the sentences true (T) or false (F). (2')
- In pairs, Ss discuss the statements.
- Some Ss are asked to share their ideas
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ *Who can be an expert today according to the video presenter?*
  - ✓ *Who does the presenter say are experts in manipulation images?*
  - ✓ *How can the people control the messages they receive from the media?*
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (40')

- A slide with gifs about robbery fails are shown to Ss.
- Ss are asked: What happened with the robbers?
- Ss give their answers.
- Ss are shown some headlines about crimes from the book. (3')
- A slide with the following question is shown to Ss.
  - ✓ What is surprising about all the three stories?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are told they will have a reading evaluation. Ss are given a reading test. Ss read the text and say if the sentences are true or false. (25')
- Ss hand in the paper to the T. (2')
- Ss are shown some images about crimes.

- Ss are asked: what can you see in the pictures?
- T elicits the vocabulary taught. (10')

#### FINAL(10')

- Ss are required to look again at the crimes in box in exercise 1 and decide which of them are very serious and less serious.
- Ss get in groups of three and decide. Ss should give reasons for their decisions.
- Ss share their answers.
- Ss are asked:
  - ✓ *What would be the ideal punishment to stop each of the crimes?*
- Ss give their answers.
- In groups of three Ss are required to bring some news about crimes (vocabulary) for the next class.


#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - What did you like the most in the class? How did you learn it?

Materials:

**ASK AND ANSWER**

- 1. What do you think is happening in each situation?**
- 2. Have you ever been in these situations? If yes, how was it? If no, what would you do if they happened to you?**



**PUT THE WORDS IN THE CORRECT CATEGORY**

PROPERTY	PERSON	BOTH

**LISTENING**

- 1. Which five crimes are mentioned?**
- 2. What do the people say about it?**

**ASK AND ANSWER**

- 1. Which crimes that were mentioned in the listening are the most common in Peru?**

**BOOKS PAGE 85**

• **EXERCICE 3 – match the sentences**

**ASK AND ANSWER**

1. What does each radio channel focus on?
2. Which of them are the ones that present news and inform what is happening in the country?
3. Do you listen to any of them ? If yes, which one do you like the most? If no, what other radio channels do you listen to?



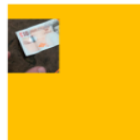
**ASK AND ANSWER**

• **How do you get information about what is happening to the world?**

**ASK AND ANSWER**

1. Who can be an expert today according to the video presenter?
2. Who does the presenter say are the experts in manipulation images?
3. How can the people control the messages they receive from the media?

**What is surprising about the three stories?**



03/07/17

LESSON PLAN N° 2:

CLASS CONTENT:

RESOURCES:

To write reported statements using reported speech

GRAMMAR:

Reported speech.

Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT

## PERMAMENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')

## INITIAL (5')

- Some Ss are asked:
  - ✓ What do you like to do in your in free time?
- Ss give their possible answers.
- T writes them on the board.
  - ✓ E.g. I like reading books.
  - ✓ I like watching TV
- T asks:
- Maria, what did Romina say?
  - ✓ She said that she liked reading books. /she says that she likes reading books. (possible answer)
- T writes the answer on the board.
- T tells Ss that it is a way of reporting something someone has said.
- Ss are asked: How it is called?  
10'
- Ss give their possible answer. (Reported speech)

## DEVELOPMENT (65')

- Ss are asked how the reported speech is formed.
- Ss give their possible answers.
- T explains when do we use the reported speech and the phrases that are used when forming reported statements (15')
- A S is called to read the GET IT RIGHT! Box.
- *Tell* must be followed by a direct object but *say* isn't.
  - I'm sorry → she told me she was sorry.
  - I'm sorry → she said she was sorry.
- T tells Ss that it is not possible to say she told she was sorry. (5')
- Ss open their books at page 87. Ss are referred to exercise 3. Ss choose the correct option of the reported statements to complete the text. (3')

The police officer told reporters that most people <sup>1</sup>were / had been honest. He said that if they <sup>2</sup>have found / found money in the street, they <sup>3</sup>would / will give it to the police. He told us that in fact last year there <sup>4</sup>have been / had been fewer crimes in the UK. The police also said that if there <sup>5</sup>are / were dishonest people in the police force, they <sup>6</sup>would / will lose their jobs. He finished by saying that the general public <sup>7</sup>could / would continue to help the police fight crime.

- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are referred to exercise 4. In pairs, Ss complete the sentences using reported statements. (10')
- Ss come to the board to write their answers. Answers are checked as a whole class. (5')
- Ss are told to take out their cellphones and write a conversation they had on Whatsapp using reported statements. When Ss finish they hand in the paper to the T. (15')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (25')

- Ss are shown pictures about laws from different countries.
- Ss are asked to open their books on page 91.
- Ss are referred to the reading titled "The law of the land"
- What and match the information on exercise 3 with one of the places mentioned in the text. (Singapore, Venice, Athens). (9')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- In pairs, Ss are referred to exercise 5. Ss complete the sentences with the correct form of the verbs expression in exercise 4. (4')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ What do you think of the laws in the text?
  - ✓ Which do you think would be difficult/easy to introduce in your Peru? Why?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')

#### FINAL (27')

- Ss get in groups of three and take out their news about crimes asked the previous lesson.
- Ss discuss about the new and underline the most important part of it and write some answers in reported speech.
- Ss present their news using their reported statement.

#### PROJECT 3

- Ss are asked to get in groups of five and choose a crime from page 85 ( mugging, kidnapping, pickpocketing, illegal downloading, arson, vandalism, shoplifting, robbery).
- Ss are explained they have to find or create a story of a crime according to

what they have chosen.

- Ss are told that each member of the group must be a character in the story in order to represent it in front of the class (DRAMA PERFORMANCE). Ss should present the ideal punishment for the crime they have chosen. The presentation should last 20 minutes.
- Next class, Ss should give the teacher the name of their stories.
- METACOGNITION (5')
- Ss are asked the following questions:
  - ✓ How did you find the speaking activity?
  - ✓ Was it difficult for you to work with your partner?

Materials:

### What do you like to do in your free time?



### How is reported speech form?

- **She said that she likes reading books.**
- **She told me that he loves reading a book.**

### REPORTED SPEECH

- **This morning**
- **Tomorrow**
- **Yesterday**

### REPORTED SPEECH

- **THAT morning**
- **The following day**
- **The previous day**

### WHAT DID YOU DO YESTERDAY?

- **Esther: "I did my homework yesterday"**
- **She said that she had done her homework the previous day**

- **Luis: "I was playing soccer yesterday"**
- **He said he had been playing soccer the previous day.**

### Books – page 87

- **Exercise 3 – choose the correct option**
- **Exercise 4 -**

### REPORTED WhatsApp

- **Take out your cellphones**
- **Write a conversation from your WhatsApp**

<u>05/07/17</u>	<u>LESSON PLAN N° 3:</u>	CLASS	CONTENT:	RESOURCES:
To report someone's statements using reported speech		<u>GRAMMAR:</u> Reported speech	Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT	

#### PERMANENT ACTIVITIES (5')

- Date and Learning Objectives are written on the board. (2')
- Attendance is called. (3')
- INITIAL (5')
- Ss are shown slide with two pictures next to the following question.
  - ✓ What do you think happened in each situation?



- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')

#### DEVELOPMENT (65')

- Ss are asked to open their books on page 88. Ss are referred to exercise 6. (1')
- Ss are told they will listen to a crimes report. The audio is played twice. Ss listen to the crimes report and match the following words to the correct story: Scared, millionaire, evidence, bravery, robber, kidnapper, fine, reward. (7')
- Answers are checked a whole class. (2')
- Ss are referred to exercise 7. Ss listen again and complete the sentences with the past simple form of the reporting verbs from exercise 1. (5)
- Answers are checked as a whole class. (2')
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ Which of the teenagers was braver?
  - ✓ What would you have done in these situations?

- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are shown a slide with 8 sentences taken from the listening.
  - ✓ He admitted that he'd been a little scared! ...
  - ✓ "I don't know why but I decided to follow him."
  - ✓ "The police only arrested the man at the library after I insisted that he was a robber."
  - ✓ "The police promised me I'd receive a big reward for help in finding the kidnappers."
  - ✓ "She suggested that she and James met to thank him in person."
  - ✓ "The police explained that it was a very detailed description."
  - ✓ She complained that nobody had wanted to help her at first.
  - ✓ They agreed that the description had been very detailed
- Lexical cards of the following words and their corresponding definitions are stuck on the board. (1')

admit

promise

suggest

complain

insist

decide

agree

explain

- ✓ to say that you are not happy with something
- ✓ to make a choice about what you want to do
- ✓ to have the same opinion as other people
- ✓ to say in a strong way that something is true or should happen
- ✓ to say something is true when you don't want to
- ✓ to say something more about something
- ✓ to offer a plan or an idea
- Ss match the sentences with the lexical cards. (5')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are referred to exercise 2. Ss choose the correct verb to complete the sentences. (3')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- A slide with the following questions is shown to Ss. T elicits Ss to tell her the questions using reported speech, then T shows a slide with the answer. (5')
  - ✓ Were you scared? (yes/no question)
  - ✓ I asked him if he'd been scared.
  - ✓ How did you catch the robber?
  - ✓ I asked him how he had caught the robber

- ✓ Why is James's evidence so important?
- ✓ I asked the police why James's Evidence was so important
- Ss are divided in pairs. Each group is given a dice and a board game about reported speech. In pairs, Ss throw the dice and ask and answer the question on the board game. (20')

BREAK TIME (15') 4:30 a 4:45 p.m.

#### DEVELOPMENT (25')

- Ss are referred to exercise 3 on page 89. In pairs, Ss put the pairs in order to complete the reported questions. (4')
- Answers are checked with the help of a PPT. (1')
- A slide with the questions below is shown to Ss. T elicits Ss to tell her which sentence sounds formal and informal. With the help of the Ss, T explains how the indirect questions differ from the direct questions. (8')
  - ✓ What time is it?
  - ✓ Can you tell me what time it is?
  - ✓ Are you going to travel next year?
  - ✓ I was wondering if you are going to travel next year.
- A slide with the following questions is shown to Ss.
  - ✓ Have you ever been asked questions about a robbery you saw? If yes, what kind of questions were you asked? If no, what kind of questions do you think you 'd be asked?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are referred to exercise 6. Sin pairs, Ss write indirect questions for the witness of a robbery and add two more questions. When Ss finish they hand in the paper to the T. (5')
- Answers are checked as a whole class. (2')

#### FINAL(25')

- Ss are divided in trios. Each S is given 10 cards. 5 containing questions and 5 containing messages. Ss are reminded not to show their cards to anyone. T introduces the following situation to Ss. "you and your friends have just come back from lunch to find a stack of telephone messages. However, the messages are mixed up. Your task is to find your messages". (3')
- A slide with the following prompt is shown to Ss. T models how to play the game. (2')

A: Have you got any message for me from the \_\_\_?

B: Yes, I have. They said that..... (reported speech)

B: No, I haven't.

- Ss take turns to guess who has the message card that match the questions cards they hold. To do this, Ss choose a group member that they think has the target message, and initiates a conversation with that person using the target language on the screen. If they receive a positive reply, the message is delivered using reported speech and the student collects the target message card. If the S receives a negative reply, The S must wait until his/her next turn to ask another S. The first S to collect all of his or her message cards wins the game. (20')

#### METACOGNITION (5')

- Ss are asked the following questions:
  - ✓ What part of the class did you like the most? How did you learn it?

Materials:

**What do you think happened in each situation?**



**books page 88 - exercise 6**

- Listen to a crimes report and match the following words to the correct story:
- Scared, millionaire, evidence, bravery, robber, kidnapper, fine, reward.

**books page 88 - exercise 7**

- Listen again and complete the exercise.

**BOOKS PAGE 88 - EXERCISE 2**

- Choose the correct verb to complete the sentence.

## ASK AND ANSWER

- Which of the teenagers was braver?
- What would you have done in these situations?

1. He **admitted** that he'd been a little scared! ...
2. "I don't know why but I **decided** to follow him."
3. "The police only arrested the man at the library after I **insisted** that he was a robber."
4. "The police **promised** me I'd receive a big reward for help in finding the kidnappers."
5. "She **suggested** that she and James met to thank him in person."
6. "The police **explained** that it was a very detailed description."
7. She **complained** that nobody had wanted to help her at first.
8. They **agreed** that the description had been very detailed

Were you scared?

I asked him **if he**  
**HAD BEEN** scared.

## ASK AND ANSWER

- Have you ever been asked questions about a robbery you saw?
- **If yes**, what kind of questions were you asked?
- **If no**, what kind of questions do you think you would be asked?

How did you catch the robber?

I asked him **how he**  
**HAD CAUGHT** the robber.

Why is James's evidence so important?

I asked the police **why**  
**James's Evidence**  
**WAS** so important.

**BOOKS PAGE 89 -  
EXERCISE 3**

- **Put the words in order to complete the reported questions.**

- **What time is it?**
- **Can you tell me what time it is?**
- **Are you going to travel next year?**
- **I was wondering if you are going to travel next year.**

**books page 89 - exercise 6**

- **Write indirect questions for the witness of a robbery and add two more questions.**

**books page 89 - exercise 7**

- **Complete the sentences with the past simple form if the reporting verbs**

**GAME**

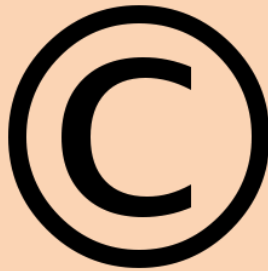
pickpocketing	robbery	kidnapping	mugging
Romina P.	Nancy	Rocio	Nathaly
Romi B.	Ana	Alicia	Elizabeth
Carlos B.	Monica	Blanca	Linda Q
Brenda	Allison	Maria	Jherson
Stefany	Yomira	Steici	
Jenny			

**HAVE YOU GOT ANY MESSAGE FOR ME...?**

- **You and your friends have just come back from lunch to find a stack of telephone messages. However, the messages are mixed up. Your task is to find your messages”.**
- **A: Have you got any message for me from the \_\_\_\_?**
- **B: Yes, I have. They said that..... (reported speech)**
- **B: No, I haven't.**

10/07/17	LESSON PLAN N° 4:	CLASS CONTENT:	RESOURCES:
To talk about which jobs I think women do better than men.		VOCABULARY: run away, on the run, prison, jail.	Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
<p>PERMANENT ACTIVITIES (5')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>• Attendance is called. (3')</li> </ul> <p>INITIAL (5')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss are shown a slide with the following question: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ What challenges do you think a female police officer might face in China?</li> </ul> </li> <li>• In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')</li> <li>• Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')</li> </ul>			
<p>DEVELOPMENT (65')</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss are asked to open their books on page 90. Ss are referred to exercise 3. Ss watch the video and circle the activities that the police officer is doing. (5)</li> <li>• Answers are checked as a whole class. (2')</li> </ul>			

- Ss are referred to exercise 5. Ss watch the video from 00.48 to 01.05 twice and circle the correct words to complete the quote. (2')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss get in groups of 4. Each group is given an envelope containing pieces of paper that they have to put in order to form questions and thus, answer them. (10')
  - ✓ Which jobs do you think most women do better than men?
  - ✓ Do you think being in the police would be exciting or boring?
  - ✓ Do you like TV dramas and documentaries about police? Why / why not?
- T asks for volunteers to share their answers. (5)
- Ss are shown a slide with pictures related to copyright infringement. (copyright symbol, Cesar Acuña, movie piracy)



- In pairs, Ss talk about how these images might be connected. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are asked to open their book at page 122.(1)
- Ss are referred to exercise 3. Ss read the text and decide whether the sentences on exercise 3 are true or false. (13')
- Ss compare their answers. First in pairs, then as a whole class. (5')
- Ss are shown a slide with the following question.
  - ✓ Have you ever bought or seen a pirate movie?
  - ✓ Have you ever downloaded music from the internet without paying for it?
- In trios, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')

## BREAK TIME (15')

## DEVELOPMENT (30')

- Lexical cards of the following words are stuck on the board.

**Run away**

**on the run**

**jail**

**prision**

- Ss are presented a slide with pictures related to the words from the lexical cards.
- In pairs, Ss match the pictures with the words in the lexical cards. ( 4')
- Answers are checked as a whole class. (2')
- Ss are shown a slide with the pictures of a person wanted by the police.
- A slide with the following question is shown to Ss.
  - ✓ How old do you think he is?
  - ✓ What crime do you think he committed?
  - ✓ Do you think the police caught him? Why/ why not?
- In pairs, Ss ask and answer the question on the slide. (3')
- Some Ss are asked to share their ideas with the class. (2')
- Ss are group into pairs (A and B). Ss are told they are going to watch a video about a young man who goes on the run but with the sound off. (1')
- The audio is played. Student A sits with his/her back to the screen. Student B watches the video with the sound off. (2')
- Students swap roles at the halfway point in the video (01.21). (4')
- Student A describes watch he/he has seen to Student B. Then, they switch roles. (5')
- All the Ss sit facing the screen and watch the video with the sound on to check their ideas. (4')
- Ss are given a video worksheet. Ss watch the video again and answer the questions.
- Answers are checked as a whole class.
- A slide with the following question is shown to Ss.
  - ✓ What do you think is the best punishment for people who steal things?
- Ss give their possible answers.

## FINAL (20')

- Ss are shown a slide with the following question.
  - ✓ What unexpected events can happen when you go on a vacation?
- In pairs, Ss ask and answer the questions on the slide. (3')
- Some Ss come to the board to write some of their answers. (5')
- Answers are checked as a whole class. (2')

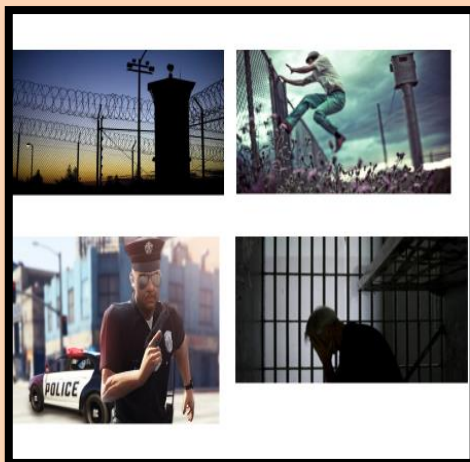
- Ss are told they will have a listening evaluation. Ss are given a listening evaluation paper. T plays the audio twice. Ss listen to the audio and circle the correct option. (8')
- Ss hand in the paper to the T. (2')
- Ss are asked: what would you do if this situation happened to you?
- Ss give their possible answers.

Metacognition (5')

Ss are asked to get in pairs and discuss:

What was the most interesting part of the class?

Materials:



### GET IN PAIRS (A & B)

- Ss A – with your back to the screen.
- Ss B – Facing the screen
- Watch the video- sound off
- (01.21). Switch places.

### ASK AND ANSWER

- a. How old do you think he is?
- b. What crimes do you think he committed?
- c. Do you think the police caught him? Why/ why not?



### VIDEO WORKSHEET

- Watch the first part of the video (up to 01:00). What did Jamey steal?
- Watch the second part of the video (from 01:00). Correct the underlined words in the summary.

## VIDEO WORKSHEET

- Watch the first part of the video (up to 01:00). What did Jamey steal?
- Watch the second part of the video (from 01:00). Correct the underlined words in the summary.

## ASK AND ANSWER

- What would you do if these events happened to you?

## ASK AND ANSWER

- What unexpected events can happen when you go on a vacation?

<u>12/07/17</u>	<u>LESSON PLAN N° 5:</u>	CLASS CONTENT:	RESOURCES:
To act out a drama performance		<u>VOCABULARY</u> Crimes: mugging, kidnapping, pickpocketing, illegal downloading, arson, vandalism, shoplifting, robbery.	Eyes Open 4 - Student's Book and virtual book, markers, board, PPT
PERMAMENT ACTIVITIES (5') <ul style="list-style-type: none"> <li>• Date and Learning Objectives are written on the board. (2')</li> <li>• Attendance is called. (3')</li> </ul> INITIAL (30') <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss are given time to practise their presentation. (30')</li> </ul>			

#### DEVELOPMENT (60')

- Group n°1 presents their drama performance about kidnapping (15')
- Group n°2 presents their drama performance about robbery (15')
- Group n°3 presents their drama performance about pickpocketing (15')
- Group n°4 presents their drama performance about shoplifting (15')

#### FINAL (20')

- Ss are required to choose the best story performance.
- Ss write in a piece of paper the name of the story and why they have chosen it. (Ss should take into consideration the criteria given by the teacher)
- T collects Ss' papers.
- The group with most good comments is the winner.

#### METACOGNITION (5')

- Ss get in pairs and discuss about the difficulties they had during the project task
- Some Ss give their opinions.



## UNIT 8 SPEAKING EVALUATION: MAKING DECISIONS



Student: \_\_\_\_\_

Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

CRITERIA	4 = EXCELLENT	3 = GOOD	2 = FAIR	1 = WEAK
<b>CONTENT</b>	All points in task have been covered. Correct use of all the required vocabulary expressions at all times. Conversations are effective.	Most of the points in the task have been covered. Correct use of many the required vocabulary expressions most of the times. Conversations are proper.	Some points in the task have not been covered. Correct use of some of the required vocabulary expressions. Conversations are not developed properly.	Several important points have not been covered. Little use of the required vocabulary expressions. Conversations are barely or not developed at all.
<b>PRONUNCIATION</b>	Is intelligible and has good control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).	Is mostly intelligible and has some control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds). Minor misunderstanding due to pronunciation.	Is somewhat intelligible, despite limited control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).	Is not intelligible and shows no control of any phonological features at all. Serious pronunciation problems.
<b>FLUENCY</b>	Smooth and fluent speech with little hesitation. No prompting is needed.	Generally fluent with some hesitation. At times, prompting is needed.	Fluency problems and some irrelevant contributions with a lot of hesitation. Prompting is needed most of the time.	Serious fluency problems, irrelevant contributions with intrusive hesitation. Too much prompting is needed.
<b>ACCURACY</b>	Very few mistakes. Wide range and correct use of grammar and vocabulary 95 % of the time.	Some mistakes might be present but do not impede communication. Correct use of grammar and vocabulary most of the time.	Some mistakes impede communication. Some Problems with grammar and vocabulary are present	Too many mistakes obscure communication. Serious grammar and vocabulary problems.
<b>PEER INTERACTION</b>	Interacts very well. Eye contact is present. Good listening performance. Communication breakdowns do not occur.	Interacts well. Eye contact is present. Average listening performance. Communication breakdowns are rare and do not obscure the conversation	Does not interact well. Eye contact is rarely present Listening performance is not good. Some communication breakdowns obscure the conversation.	Interaction is WEAK. Eye contact is rarely present. Very WEAK listening performance. Communication breakdowns are present throughout most of the conversation.
<b>TEACHER'S COMMENTS</b>				

**Worksheet N° 2**  
**“ TRUE OR FALSE? ”**

Student's name:

Teachers' name: Gianella Garcilazo

---

**BEFORE YOU WATCH**

**1 Work with a partner. How do you like to get information about what is happening in the world? Look at the options and discuss them with a partner.**

**WHILE YOU WATCH**

**2. Watch the video (up to 01:08). What different forms of communication do you see?**

a. \_\_\_\_\_ b. \_\_\_\_\_ c. \_\_\_\_\_  
d. \_\_\_\_\_ e. \_\_\_\_\_ f. \_\_\_\_\_

**3 Watch the video (from 01:09 to 01:35) and complete the quote by the creator of Craigslist.**

*'What we're 1 \_\_\_\_\_ through right now is the flow of power from a relatively small group of people to, in a sense, anyone who 2 \_\_\_\_\_ their little piece of power through the net ... now, anyone can 3 \_\_\_\_\_ your attention, and that 4 \_\_\_\_\_.'*

**4 Watch the video (from 01:35) and mark the sentences true (T) or false (F).**

**1** It isn't easy to change the way a photo looks. ( )

\_\_\_\_\_

**2** Fashion photographers are very good at changing photos. ( )

\_\_\_\_\_

**3** Magazines print images to encourage us to buy things. ( )

\_\_\_\_\_

**4** You have to be an expert to understand if images aren't real. ( )

\_\_\_\_\_

**AFTER YOU WATCH**

**5 Work with a partner. Do you agree or disagree with the statement. Why?**

*There is too much information available to us, and we no longer know how to distinguish between what is important and what is trivial.*

\_\_\_\_\_



Student: \_\_\_\_\_ Course: English VI A

Teacher: Gianella Garcilazo

CRITERIA	4 = EXCELLENT	3 = GOOD	2 = FAIR	1 = WEAK	TOTAL
<b>ORIGINALITY</b>	<p>Project exceeds expectations. It shows excellent creativity in design and stands out from the rest.</p> <p>Illustrations are very meaningful, colourful, detailed and attractive. All the parts work as intended.</p> <p>A great amount of time and effort went into their creation.</p>	<p>Project meets expectations and shows average creativity in design.</p> <p>Illustrations are meaningful, colourful, and somewhat detailed. Some parts do not work as intended.</p> <p>A good amount of time and effort went into their creation.</p>	<p>Project barely meets expectations. It shows moderate creativity in design and has few similar components as other presentations.</p> <p>Illustrations are somewhat meaningful, colourful, and not very detailed or attractive. Many parts do not work as intended.</p> <p>Some time and effort went into their creation.</p>	<p>Project does not meet expectations. It shows little or no creativity in design and has many similar components as other presentations.</p> <p>Illustrations are scarce. Many parts are strange and do not serve any purpose.</p> <p>Little or no effort was put forth.</p>	
<b>PRONUNCIATION</b>	<p>Is intelligible and has good control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Very few pronunciation mistakes which do not impede communication.</p>	<p>Is mostly intelligible and has some control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Correct pronunciation of most terms, minor misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is somewhat intelligible, despite limited control of phonological features (sentence and word stress, intonation, connected speech, articulation of sounds).</p> <p>Most terms are pronounced incorrectly, some misunderstanding due to pronunciation.</p>	<p>Is not intelligible and shows no control of any phonological features at all.</p> <p>Serious pronunciation problems that impede communication.</p>	
<b>DISCOURSE MANAGEMENT</b>	<p>Smooth and fluent speech with little hesitation.</p> <p>No prompting is needed.</p> <p>All points in task have been covered within an appropriate time limit.</p> <p>Correct use of some the required vocabulary and grammar elements at all times.</p>	<p>Generally fluent with some hesitation.</p> <p>At times, prompting is needed.</p> <p>Most of the points in the task have been covered within an appropriate time limit.</p> <p>Correct use of some of the required vocabulary and grammar elements most of the times.</p>	<p>Some fluency problems and irrelevant contributions with a lot of hesitation.</p> <p>Prompting is needed most of the time.</p> <p>Some points in the task have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p> <p>Little or no use of the required vocabulary and grammar elements.</p>	<p>Serious fluency problems, irrelevant contributions with intrusive hesitation.</p> <p>Too much prompting is needed.</p> <p>Several important points have not been covered.</p> <p>Doesn't speak in an appropriate time limit.</p> <p>Little or no use of the required vocabulary and grammar elements.</p>	
<b>ACCURACY</b>	<p>Wide range and correct use of grammar and vocabulary 95 % of the time. Very few mistakes which do not impede communication.</p>	<p>Correct use of grammar and vocabulary most of the time. Some mistakes might be present but do not impede communication.</p>	<p>Many problems / mistakes with grammar and vocabulary which do not impede communication.</p>	<p>Serious grammar and vocabulary problems/mistakes obscure communication.</p>	
	Effectively holds attention of entire	Consistent use of direct eye contact	Looks up or down often. Displayed minimal eye	Looks up or down most of the time. No	

<p><b>PARALIN-GUISTICS</b></p>	<p>audience with the use of direct and powerful eye contact, without looking at notes.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate, powerful and meaningful all the time. Movements seem fluid and help the audience visualize.</p> <p>Looks relaxed and confident, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>with audience, but still returns to notes while occasionally looking up or down.</p> <p>Gestures, facial expressions, tone of voice and speaking rate are appropriate most of the time.</p> <p>Displays little tension, makes minor mistakes, but quickly recovers from them.</p>	<p>contact with audience, and just looks to a few people while reading mostly from the notes.</p> <p>Occasionally makes appropriate, meaningful body movement and facial expressions</p> <p>Speaks at a normal rate. Voice is partly audible and clear. Audience members have difficulty hearing presentation.</p> <p>Displays mild tension and has trouble recovering from mistakes.</p>	<p>eye contact with audience, as all the content is read from notes.</p> <p>Very little or movement, gestures and facial expressions.</p> <p>The speaker is almost inaudible, unclear, and is speaking at an abnormal rate (too fast/ slow)</p> <p>Tension and nervousness is obvious and has trouble recovering from mistakes.</p>	
--------------------------------	--	--	---	---	--

## Worksheet N° 3 "ON THE RUN"

Student's name:

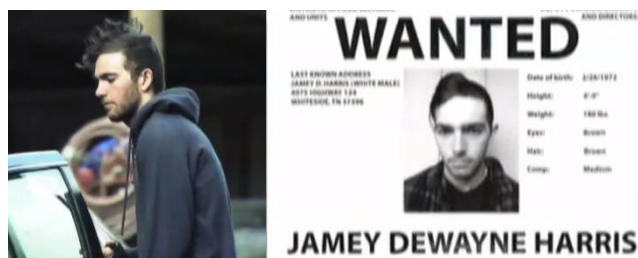
Teachers' name: Gianella Garcilazo

---

### BEFORE YOU WATCH

**1 Work with a partner. Look at the pictures and answer the questions.**

- How old do you think he is?
- What crimes do you think he committed?
- Do you think the police caught him? Why/ why not?



### WHILE YOU WATCH

**2. Watch the first part of the video (up to 01:00). What did Jamey steal?**

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_ 3. \_\_\_\_\_

**3 Watch the second part of the video (from 01:00). Correct the underlined words in the summary.**

Jamey ran from the police. He said he knew the woods better than the police did. The police couldn't find him, even though they used 1 a helicopter. Jamey stole 2 animals again and hid in 3 a car. He visited his 4 friends. Jamie believed he would never be caught, but then the police arrived when he was visiting 5 his mother. Jamey, who is now in 6 jail, wishes that he had turned his life around when he had had the chance.

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_ 3. \_\_\_\_\_  
4. \_\_\_\_\_ 5. \_\_\_\_\_ 6. \_\_\_\_\_

### AFTER YOU WATCH

**4 Work with a partner. What is the best punishment for people who steal things?**

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_

# Unit 8: Reading Evaluation



Name: \_\_\_\_\_

Teacher: Gianella Garcilazo      Course: English VI A

## I. WRITE TRUE (T) OR FALSE (F). CORRECT THE FALSE SENTENCES. (2.5 points each)

1. The bank robber made a mistake because he announced the crime on a social network. ( )

\_\_\_\_\_

2. He told people about the crime before it had happened. ( )

\_\_\_\_\_

3. It was silly to use a €30 note because they aren't real. ( )

\_\_\_\_\_

4. The shopkeeper discovered the fraud immediately. ( )

\_\_\_\_\_

5. The Scottish police officer was honest. ( )

\_\_\_\_\_

6. Mr. Tarrant had returned for the money. ( )

\_\_\_\_\_

7. The man who bought a cigarette had never done anything illegal before. ( )

\_\_\_\_\_

8. What do all of these crimes have in common? Mention at least one thing.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

# DRAMA PERFORMANCE



**EXAMINADORES DEL EXAMEN INTERNACIONAL “PET FOR SCHOOLS” : SPEAKING PAPER EN EL SALÓN DE INGLES VI, SECCIÓN “A”.**







## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**Título:** Aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” para mejorar el nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.

**Diseño:** Cuasi experimental

**Integrantes:** Campos Pariasca, Karen Lisset  
 Garcilazo Gallardo, Sheyla Gianella  
 Moreno Cardenas, Dalia Mirela  
 Reupo Ojeda, Pamela Nikole  
 Yllaconza Palacios, Edith Ernestina

**Año:** 5to

**Especialidad:** Idiomas-Inglés

**Asesora:** Patricia Rivera Córdova

(Promoción 2017)

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTO
¿En qué medida la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la	<b>Objetivo General:</b> Comprobar que la aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project Based Learning” mejora el	<b>Hipótesis Fundamental</b> La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project Based Learning” mejora el	<b>Independiente:</b> Módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project Based Learning”.  <b>Dependiente:</b>	

<p>metodología “Project-Based Learning” mejora el nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>	<p>nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>	<p>nivel de Producción Oral de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>	<p>Nivel de Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>	<p>Prueba de entrada y Prueba de salida / pre-post test Preliminary English Test (PET) for Schools: Speaking Paper.</p>		
<p>de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico?</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b> 1.-Identificar el nivel inicial de Producción Oral en los estudiantes del grupo experimental del curso de Inglés VI, sección “A” y del grupo de control Inglés VI, sección “B” del Centro de Idiomas del IPNM antes de la aplicación</p>	<p><b>Sub- Hipótesis:</b> 1.- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project-Based Learning” mejora la Producción Oral en la categoría de Gramática y Vocabulario en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del</p>	<p><b>Categorías</b></p> <p>Gramática y vocabulario</p>	<p><b>Indicadores</b></p> <p>- Muestra control suficiente de estructuras gramaticales simples. - Usa un rango limitado de vocabulario cuando habla sobre temas de su vida cotidiana.</p> <p>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples. - Usa un rango apropiado de</p>	<p><b>Ítems</b></p> <p>Parte 1 y 2</p> <p>Parte 1 y 2</p>	<p><b>Puntaje</b></p> <p>0 - 1</p> <p>2 - 3</p>

<p>de la experiencia a través de un pre test utilizando el Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper.</p> <p>2.-Aplicar el módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning” al grupo experimental del curso de Inglés VI, sección “A”.</p> <p>3.-Identificar el nivel de logro de Producción Oral en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico</p>	<p>Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p> <p>2.-La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning” mejora la Producción Oral en la categoría de Fluidez de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p> <p>3.-La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en</p>		vocabulario cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.		
			<p>- Muestra un buen grado de control de estructuras gramaticales simples, e intenta ciertas estructuras gramaticales.</p> <p>- Usa un rango apropiado de vocabulario para dar e intercambiar puntos de vista cuando habla sobre temas de situaciones cotidianas.</p>	Parte 1 y 2	4 - 5
		Fluidez	<p>- Produce respuestas las cuales se caracterizan por ser frases cortas y titubea frecuentemente.</p> <p>- Repite información o divaga sobre el tema.</p>	Parte 3	0 - 1
			<p>- Produce respuestas extensas que van más allá de frases cortas, presenta</p>	Parte 3	2 - 3

<p>después de la aplicación de la experiencia a través de un post-test utilizando el Examen Internacional “PET for Schools” : Speaking Paper.</p> <p>4.- Comparar los resultados del pre-test y el post-test del grupo experimental del curso de Inglés VI, sección “A” y el grupo de control del curso Inglés VI, sección “B” de del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p> <p>5.- Determinar la efectividad de la aplicación del</p>	<p>la metodología “Project- Based Learning” mejora la Producción Oral en la categoría de Pronunciación de los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico</p> <p>4.- La aplicación del módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning” mejora la Producción Oral en la categoría de Comunicación Interactiva de los estudiantes del curso</p>	<p>Pronunciación</p>	<p>titubeo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La mayoría de las contribuciones son relevantes, pero repite ideas.</li> <li>- Usa recursos básicos de cohesión.</li> </ul>		
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produce ideas extensas usando el lenguaje a pesar de titubear.</li> <li>- Hace contribuciones relevantes a pesar de repetir ideas.</li> <li>- Usa recursos de cohesión.</li> </ul>	Parte 3	4 - 5
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es generalmente entendible, a pesar de un control limitado de características fonológicas.</li> </ul>	Parte 1 y 3	0 - 1
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es generalmente entendible, y tiene cierto control de las características fonológicas.</li> </ul>	Parte 1 y 3	2 - 3

	<p>módulo “LET’S TALK!” basado en la metodología “Project- Based Learning” en los estudiantes del curso de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>	<p>de Inglés VI, sección “A” del Centro de Idiomas del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es entendible.</li> <li>- La entonación es generalmente apropiada.</li> <li>- La acentuación de palabras y frases es usada correctamente la mayor parte del tiempo.</li> <li>- Los sonidos individuales son articulados de manera correcta la mayor parte del tiempo.</li> </ul>	Parte 1 y 3	4 - 5
			Comunicación Interactiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantiene una conversación simple, a pesar de algunas dificultades.</li> <li>- Requiere apoyo y ayuda externa.</li> </ul>	Parte 2 y 4	0 - 1
				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra iniciativa en la conversación y responde apropiadamente.</li> <li>- Mantiene la interacción sin recurrir a ayuda externa.</li> </ul>	Parte 2 y 4	2 - 3

				<ul style="list-style-type: none"><li>- Muestra iniciativa en la conversación y responde apropiadamente.</li><li>- Mantiene y desarrolla la interacción y llega a un acuerdo con poca ayuda externa.</li></ul>	Parte 2 y 4	4 - 5
--	--	--	--	--	----------------	-------