

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Desarrollo de la expresión oral en inglés en educación secundaria  
a través del enfoque comunicativo

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación  
Secundaria con especialidad en Inglés que presenta:

***Elianne Rebeca Jimenez Coronel***

Asesor:

***Julio Cesar Begazo Ruiz***

Lima, 2022

## AGRADECIMIENTOS

A Dios, por hacer posible lo imposible.

A mis padres, por su esfuerzo y por darme la educación no solo en conocimientos sino también en valores. Los amo.

A mi compañero de vida, por su amor sincero y por darme ánimos cuando más lo necesito.

A mi hijo, por maravillarme cada día con su existencia y darme más felicidad de la que algún día pensé tener.

A mi hermano, por estar siempre al pendiente.

A mi suegra, por su cariño incondicional y apoyo en los momentos cruciales.

A mis profesores, por ser mi inspiración.

A mis alumnos, por impulsarme a alcanzar una mejor versión de mí.

A la música, por todo lo inexplicable que el arte nos hace sentir.

A cada uno, gracias de todo corazón.

## RESUMEN

El idioma inglés como lengua extranjera (EFL, por sus siglas en inglés) se ha convertido en una materia indispensable en las aulas de educación secundaria debido a las oportunidades económicas y sociales que brinda su manejo. Es así que, para lograr el aprendizaje de esta lengua, el Ministerio de Educación aporta lineamientos para su enseñanza aplicando el Enfoque Comunicativo (CLT). Tras reflexionar sobre este tema, surge el interés por describir cómo se desarrolla la oralidad en EFL en el nivel secundaria siguiendo este enfoque. De esta manera, la presente investigación pretende describir el CLT y su relación con el desarrollo de la expresión oral; así como identificar las capacidades de la expresión oral, estrategias para desarrollarla y los criterios de evaluación que se emplean. El estudio de esta información permite llevar a cabo sesiones de aprendizaje fundamentadas en este enfoque comprendiendo sus principios. Los resultados de la investigación sugieren que para trabajar la oralidad en EFL el objetivo debe ser lograr que el alumno se comunique en inglés en situaciones reales y significativas. Para ello, las estrategias de enseñanza deben promover un ambiente seguro y motivador en el aula, puesto que favorece el trabajo colaborativo, la reflexión metalingüística y el alumno puede entenderse como el responsable de su propio aprendizaje. Las capacidades de la expresión oral identificadas comprenden la comprensión auditiva, planificación, complejidad, precisión y fluidez. Los criterios de evaluación varían de acuerdo con la capacidad a evaluar y sus desempeños, en concordancia con el grado.

**PALABRAS CLAVE:** Enfoque Comunicativo, Expresión Oral, Enseñanza del idioma Inglés.

## ABSTRACT

English as a Foreign Language (EFL) has become an indispensable subject in secondary education classrooms due to the economic and social opportunities it provides. Thus, to achieve the learning of this language, the Ministry of Education provides guidelines for its teaching by applying the Communicative Language Teaching (CLT). After reflecting on this topic, the interest arises to describe how orality in EFL develops at the secondary level following this approach. In this way, the present research aims to describe CLT and its relationship with the development of oral expression; as well as to identify the capacities of the oral expression, strategies to develop it and the evaluation criteria that are used. The study of this information allows to carry out learning sessions based on this approach, understanding its principles. The results of the research suggest that in order to work on orality in EFL the objective should be to get the student to communicate in English in real and meaningful situations. For this, teaching strategies must promote a safe and motivating environment in the classroom, since it allows collaborative work, metalinguistic reflection and the student can behave as the person responsible for his or her own learning. Identified oral expression skills include listening, planning, complexity, precision, and fluency. The evaluation criteria vary according to the capacity and its performances to evaluate, in accordance with the grade.

**KEY WORDS:** Communicative Approach, Oral Expression, English Language Teaching.



## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
El Enfoque Comunicativo y La Expresión Oral .....	9
El Enfoque Comunicativo .....	10
Importancia del Enfoque Comunicativo Para el Desarrollo de la Expresión Oral ..	16
La Expresión Oral Según el Currículo Nacional y su Vínculo con el Enfoque Comunicativo .....	19
Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés en Secundaria.....	22
Capacidades de la Expresión Oral en Inglés en Secundaria.....	24
Estrategias de Enseñanza para el Desarrollo de la Expresión Oral.....	34
Evaluación de la Expresión Oral .....	40
CONCLUSIONES.....	46
Referencias.....	48

## INTRODUCCIÓN

En las últimas dos décadas, el aprendizaje del idioma inglés ha sido considerado fundamental en la educación ya que su manejo brinda beneficios laborales y sociales, dándonos la oportunidad de acceder a mejores puestos de trabajo, becas en el extranjero, realizar estudios superiores, viajar pudiendo comunicarse efectivamente con los residentes del país extranjero, conocer otras culturas, acceder a textos que no han sido traducidos al español, entre otros.

Existen diversas razones detrás de la importancia de saber inglés, una de ellas es que es la lengua oficial de diversos países de primer mundo (Abdel-Rahman y Abu-Melhim, 2009), por lo cual es enseñado como segunda lengua (ESL) y como lengua extranjera (EFL) alrededor del mundo. Además, la gran mayoría de los avances científicos y tecnológicos son divulgados en inglés y es uno de los idiomas que se necesitan para continuar estudios superiores.

Es por ello que el MINEDU (2016) tiene la intención de que los egresados de la educación básica sean competentes para escuchar, hablar, leer y escribir en inglés (las cuatro habilidades), de manera que puedan desenvolverse en la cotidianidad con competencias desarrolladas. De esta manera, al egresar el alumno podrá desenvolverse en distintos contextos socioculturales y contribuir a la construcción de comunidades interculturales, democráticas e inclusivas (MINEDU, 2016).

Por esta expectativa, se espera que los docentes a cargo estén capacitados para desarrollar en los alumnos las cuatro habilidades del idioma inglés mencionadas. Dentro de ellas, es de particular interés conocer cómo se desarrolla la expresión oral en EFL, puesto que resulta de suma importancia debido a su inmediatez de respuesta (Gonzales, 2015) y es, según Moreno (2021), “la habilidad más necesaria, ya que es la forma de comunicación de nuestro quehacer diario” (p.26). En adición, Troitiño y

Hernández (2015) encuentran que la expresión oral es una habilidad en la que los educandos presentan mayores dificultades, asociada a la igualmente deficiente competencia auditiva.

Esta posición es apoyada por Meléndez y Rodríguez (2017), quienes en una investigación encuestaron a profesores de inglés de cuarto grado de primaria de diferentes colegios de Lima, dando como resultado que la expresión oral es la habilidad que cuenta con menor atención y desarrollo de parte de los docentes. Dichos docentes atribuyen como principal causa de esta dificultad el excesivo número de alumnos por aula, en segundo lugar, el tiempo insuficiente de horas de clase y como última causa la incorporación de alumnos nuevos cada año.

En consecuencia, nuestro interés radica en los aportes que la presente investigación puede brindar respecto a la aplicación de un enfoque que priorice la expresión oral en EFL para así poder cambiar esta realidad. Es así como, tras la revisión de distintos textos referentes a los diversos métodos y enfoques aplicados en la enseñanza de lenguas, nos encontramos con el *Communicative Approach* o *Communicative Language Teaching (CLT)*, enfoque que cambia el foco de la educación en diversos aspectos, especialmente en los roles del alumno y el docente, así como en la importancia de la comunicación real, contextualizada y significativa.

Por ello, es necesario conocer *¿Cómo se desarrolla la expresión oral en inglés como lengua extranjera desde el enfoque comunicativo en las aulas de educación secundaria?* Teniendo esta pregunta de investigación, el objetivo es *describir cómo se desarrolla la expresión oral desde el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés en secundaria*. De este objetivo general, se desprenden los siguientes objetivos específicos: *describir el enfoque comunicativo y su relación con el desarrollo de la*

*expresión oral en la enseñanza del inglés; e identificar las capacidades, las estrategias de enseñanza y los criterios de evaluación que se desarrollan al trabajar la expresión oral en el área de inglés como lengua extranjera en secundaria.*

Por esta razón se considera que la línea de investigación que sigue el presente documento es la de *Currículo y Didáctica*. La presente investigación responde a la aplicación del método documental pues incluye la revisión profunda de textos oficiales, artículos académicos y tesis elaboradas por otros autores relacionados a los temas desarrollados en el presente documento y que responden a los objetivos ya detallados.

La identificación de esta información es relevante pues actualmente el Currículo Nacional (2016) adopta el enfoque comunicativo. Esto se evidencia en el perfil de egreso del estudiante, donde se señala que al término de sus estudios escolares “el estudiante se comunica en (...) inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos” (MINEDU, 2016, p.16).

Por ello, consideramos de suma importancia conocer las características del enfoque comunicativo y qué capacidades desarrolla que favorecen la expresión oral de los alumnos. Así, los docentes podremos llevar a cabo sesiones de aprendizaje fundamentados directamente en este enfoque, especialmente para maximizar la comunicación oral en los educandos, la cual, como hemos mencionado, es deficiente y preocupante.

## El Enfoque Comunicativo y La Expresión Oral

Según Richards y Rodgers (1999), se ha estimado que aproximadamente el sesenta por ciento de las personas son multilingües, comprendido como aquellas personas que hablan más de una lengua, por lo que el bilingüismo o multilingüismo es más la norma que la diferencia. Por ello, a lo largo de la historia la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido siempre una preocupación importante, surgiendo distintos métodos y enfoques (Anexo 1). Se comenzó la enseñanza de EFL con métodos intuitivos, pero tras los cambios que se han dado y continúan dándose hasta el día de hoy en la sociedad, aparecieron teorías de la psicología del aprendizaje. A continuación, se presenta la tabla 1 para reconocer las más actuales.

**Tabla 1**

*Teorías actuales de la psicología del aprendizaje.*

Constructivismo	El aprendizaje se construye desde los conocimientos y experiencias previas del individuo. Motivar a los educandos a “aprender a aprender”, siendo cada vez más independientes y autónomos en su aprendizaje.
Construccionismo	El conocimiento debe ser construido por el estudiante y facilitado al compartir con otros una labor. Docente como apoyo en el desarrollo del conocimiento, valorando tanto el proceso de aprendizaje como los resultados.
Conectivismo	Tecnología como una característica esencial de nuestra actualidad que repercute en el aprendizaje.

Fuente: Adaptado de Rivero (2019, pp.17-18).

Teniendo como fundamento a estas teorías de la psicología del aprendizaje, los lingüistas crearon enfoques de enseñanza en EFL. Los enfoques en la enseñanza de EFL son aquellas teorías sobre la naturaleza de la lengua o sobre el aprendizaje de la lengua (Cabrera, 2014), es decir, tienen un carácter científico-pedagógico y se encargan de buscar métodos y técnicas que mejoren la enseñanza en EFL,

procurando un aprendizaje eficaz en cada etapa (Campoverde, Zambrano y Foorotan, 2019).

Su objetivo principal es que el individuo no solo se comunique en la lengua meta, sino que pueda ser un instrumento para realizar tareas reales (Pino y Rodríguez, 2009). A partir de un enfoque, se plantean un conjunto de procedimientos (el método, ver anexo 2) para establecer los objetivos generales y específicos, el procedimiento de enseñanza, los tipos de actividades, el rol del alumno y del profesor y los recursos didácticos (Cabrera, 2014).

Es así como muchos lingüistas cuestionaron los métodos tradicionales, argumentando que la habilidad lingüística es mucho más que solo la competencia gramatical (Rambe, 2017). Se comenzó a ver al lenguaje no como un compuesto de reglas léxicas, gramaticales y fonológicas, sino como una herramienta para expresar significado. Debido a que ninguno de los métodos anteriores lograba una comunicación efectiva del alumno en la lengua extranjera, se pensó que se podría hacer un híbrido de todos ellos: “un método que cubriese, mediante actividades, textos, diálogos y ejercicios variados y motivadores, todas las áreas en que se realiza la comunicación” (Alcalde, 2011, p.16). Es así que aparece el Enfoque Comunicativo o *Communicative Language Teaching* (CLT).

### **El Enfoque Comunicativo**

En los años 60's, el renombrado lingüista Noam Chomsky comenzó la ideología del *Communicative Language Teaching* o *Communicative Approach*, en adelante CLT, donde se daba importancia a la lengua meta en el proceso de aprendizaje, posteriormente en 1970, Michael Halliday y Dell Hymes profundizaron el concepto de competencia comunicativa (Fathurrochman, 2019). Este nuevo enfoque

cambió la perspectiva sobre los principios, objetivos y técnicas para la enseñanza-aprendizaje de un idioma como lengua extranjera.

Basándose en la poca eficacia de los estudiantes al comunicarse oralmente tras la aplicación de métodos que se enfocan en la enseñanza de reglas gramaticales, Brown (1994) indicó que los docentes no deben exponer a los estudiantes en demasía hacia la gramática ya que los estudiantes deben ser comunicadores en inglés, no *grammarians*, es decir, personas cuyos textos son gramaticalmente correctos, pero que no logran comunicar sus ideas exitosamente. De ahí que uno de los principios del CLT es que las personas aprenden mejor una lengua cuando la usan para hacer algo en vez de estudiando cómo funciona el lenguaje y practicando reglas (Rambe, 2017), puesto que conocer una lengua no necesariamente implica saber cómo usarla efectivamente (Padilla, 2019).

Siguiendo estas concepciones, los estudiantes intentan usar todo lo que saben sobre la lengua meta en actividades orales y escritas enfocándose más en el contenido que en la forma dado que el objetivo es que se puedan comunicar efectivamente, pues el enfoque comunicativo se basa en la idea de que las personas aprenden una lengua si tienen la oportunidad de usarla y si tienen el deseo de comunicarse para un propósito real (Ahluwalia, 2019). El lenguaje es percibido como comunicación, considerando diversos aspectos como la situación, participantes, propósitos, lugar, entre otros. Por ello, al enseñar lengua, se debe proporcionar elementos del contexto y los códigos socio-culturales que influyen en la forma en que las personas se expresan y perciben los mensajes (Kamhuber, 2010; Rambe, 2017).

Asimismo, aplica principios psicológicos y pedagógicos para desarrollar materiales y armoniza todos los componentes del proceso comunicativo (ortografía, fonología, morfología, léxico, sintaxis, semántica, pragmática y socio-lingüística) de

forma clara para los alumnos, consiguiendo la motivación tanto del docente como del estudiante (Alcalde, 2011). De esta manera, se fundamenta en teorías constructivistas del aprendizaje de lenguas que conciben el aprendizaje como un proceso de construcción creativa que implica ensayo y error, afirmando que una lengua se aprende cuando se llevan a cabo tareas con significado, cuando se la utiliza para comunicarse en una situación real, se vinculan experiencias personales de los estudiantes y se utilizan estrategias comunicativas (Padilla, 2019; Rambe, 2017; Alcalde, 2011).

De esta manera, reemplaza *the language usage* por *the language use*, es decir, considera que el lenguaje debe ser enseñado o usado de la misma forma en que los hablantes nativos la usan cuando se comunican en la vida real, no como un lenguaje meramente gramatical tal y como lo hacían los métodos y enfoques anteriores (Rambe, 2017; Padilla, 2019). En otras palabras, el objetivo de la lengua es la comunicación real y con significado, es decir, más que conocer las reglas gramaticales, el aprendiz debe ser capaz de realizar tareas reales con el idioma, debe ser capaz de obtener algo (y ese algo, debe ser relevante para el estudiante) del intercambio comunicativo, lo cual no había sucedido con los métodos anteriormente aplicados (Alcalde, 2011; Martín, 2009; Padilla, 2019).

Este enfoque es compatible con una gran variedad de procedimientos en las aulas (Kamhuber, 2010), los cuales ya venían siendo aplicados anteriormente en la enseñanza de idiomas extranjeros, como discusiones, entrevistas, encuestas para recolectar información, intercambio de opiniones, transformación/manipulación de información, juegos, puzzles, lectura de mapas para completar una tarea, role-plays, utilización de material auténtico, información para completar entre pares y actividades

de fluidez verbal en general que generen una producción natural del lenguaje (Ahluwalia, 2019, Padilla, 2019; Rambe, 2017).

Por lo tanto, como lo indica Maati (2013), el enfoque comunicativo no se debe interpretar como reemplazo de los métodos anteriores y sus estrategias, sino como una readaptación de los mismos, optimizándolos de manera ecléctica. El autor señala que la diferencia está en el propósito: desarrollar la competencia comunicativa en los estudiantes, considerando las necesidades del alumno y deseos de aprendizaje de éste. También está en la atención que se da a la expresión oral, puesto que se prioriza el desarrollo de la comunicación oral y real entre pares sobre aspectos relevantes para ellos, desarrollándose así una comunicación auténtica y con significado, pues la comunicación significativa resulta de procesar contenido que es relevante, objetivo, interesante y atractivo para los estudiantes (Alcalde, 2011; Padilla, 2019).

Además de las características mencionadas, también da oportunidades al aprendiz de centrarse no solo en la lengua sino en el proceso de aprendizaje, intentando hacerlo cada vez más independiente y responsable de su propio aprendizaje (Padilla, 2019). Asimismo, intenta vincular el aprendizaje de la lengua dentro del aula con la activación de lo aprendido fuera del esta. Un aspecto muy importante es que, en este enfoque, la comunicación involucra fluidez e integrar diferentes destrezas del idioma.

Con el CLT surge también una nueva percepción del rol del docente y del estudiante, pues es este último el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo él mismo el protagonista de su propio aprendizaje, desarrollando sus propias rutas en este proceso y progresando a su propio ritmo personal (Alcalde, 2011; Maati, 2013; Padilla, 2019). El docente es ahora visto como un facilitador que debe proveer un ambiente de aprendizaje efectivo y seguro, teniendo en cuenta las diversas

necesidades y motivaciones de cada alumno para aprender la lengua meta, brindando libertad y oportunidades no solo para usar y practicar la lengua meta, sino también para reflexionar en el uso y aprendizaje de ésta.

De esta manera, el aprendizaje es facilitado tanto por actividades que involucran inducción o descubrimiento de reglas del lenguaje, como por actividades que analizan y reflexionan el lenguaje (Ahluwalia, 2019). La enseñanza pasa a centrarse en el estudiante y sus necesidades, promoviendo una comunicación real en situaciones reales (Martín, 2009). El docente debe identificar retos de aprendizaje y planificar acorde a ellos, personalizando actividades según lo que requiera el educando.

Es así como cambia el centro del proceso didáctico, puesto que ya no está en el docente, sino en el alumno: debe estar motivado durante todo el proceso, es el protagonista de las actividades llevadas a cabo en el aula, el docente se preocupa por conocer sus intereses y aplicar estrategias en base a ellas, se tiene en cuenta el significado que le dará el alumno a las actividades propuestas para la clase y se programa la sesión pensando en los beneficios que tendrá para el alumno y su apreciación.

Se desarrolla un enfoque de enseñanza por medio de tareas o actividades que realizará el aprendiz, donde la dinámica de la clase debe estar planificada a detalle y se debe ser consciente de las estrategias que se requieren para llevarla a cabo con éxito, teniendo en consideración el impacto que las actitudes personales tienen en el aprendizaje, permitiendo facilitarlos u obstruirlos (Pino y Rodríguez, 2009). Tareas y ejercicios efectivos proveen oportunidades a los estudiantes de negociar el significado, expandir sus recursos lingüísticos, notar cómo se usa el lenguaje y formar parte de intercambios interpersonales significativos, pues la comunicación es

concebida como un proceso holístico que depende del uso de diversas habilidades lingüísticas (Rambe, 2017).

Como es posible observar, se pasa de un estudio del idioma a un uso del mismo, sosteniendo que poco puede comunicar una persona con el conocimiento de reglas y estructuras, cuando lo que realmente necesita es usar el idioma para obtener algo, en un contexto social específico (Padilla, 2019). Esto es conocido como funciones del lenguaje: “No se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse” (Martín, 2009, p.67). Potencia el aprendizaje del idioma a partir de la comunicación en la lengua extranjera, aunque inicialmente se puede emplear la lengua materna (Ricoy y Álvarez-Pérez, 2016), pues puede ayudar a reducir la ansiedad de los alumnos (Nurul y Goh, 2021).

De esta manera, en las lecciones que aplican el enfoque comunicativo se suelen replicar situaciones de la vida real. El salón de clases es una comunidad donde los estudiantes aprenden compartiendo y colaborando entre ellos. Cualquier mecanismo que ayude a que los estudiantes se comuniquen en la lengua meta para obtener algo tras el intercambio comunicativo es aceptado, incluyendo la explicación gramatical y variando de acuerdo a las características de los educandos (Ahluwalia, 2019; Padilla, 2019; Richards y Rodgers, 1999).

Se usa una variedad de formas del idioma y se emplea material auténtico como artículos de periódicos, menús, boletos, folletos, envolturas, entre otros, para optimizar la adquisición de la lengua, así, lo aprendido será trasladado a situaciones reales, respetando los códigos socio-culturales (Maati, 2013; Padilla, 2019). Se da al alumno la oportunidad de practicar la lengua en parejas, grupos o actividades para

toda la clase y ver su relevancia fuera del salón de clases (Ahluwalia, 2019; Padilla, 2019).

A pesar de sus características positivas en la enseñanza de lenguas extranjeras, este método también ha recibido críticas, las cuales la acusan de basarse principalmente en la expresión oral, no teniendo en cuenta las cuatro destrezas de la comunicación (*speaking, listening, reading and writing*); además, señalan que desarrolla únicamente el lenguaje coloquial sin considerar distintas variables como el contexto social, cultural, los interlocutores, entre otros. (Alcalde, 2011). También se suele argumentar que sus principios pueden causar confusión en los estudiantes dado a sus concepciones previas sobre cómo debe ser un proceso de enseñanza-aprendizaje (Richard y Rodgers citado en Kamhuber, 2010).

Al respecto, consideramos necesario que los principios de este enfoque sean comunicados y explicados cuidadosamente al alumno, de manera que éste sea consciente de la forma en que aprenderá inglés como lengua extranjera y las ventajas que ello implica por sobre otros enfoques y métodos a los que ha estado acostumbrado. En cuanto a la desigualdad en la práctica del *speaking* por sobre las demás destrezas del idioma, creemos que más que dejarlas de lado se está priorizando la expresión oral puesto que de ella parten las demás formas de comunicación, ya que una lengua se desarrolla en primera instancia con la oralidad, la escritura surge después.

### **Importancia del Enfoque Comunicativo Para el Desarrollo de la Expresión Oral**

Actualmente, el CLT ha influido directa o indirectamente en el diseño de diversos materiales empleados en la enseñanza de la lengua extranjera debido a la gran repercusión que ha cobrado en este campo durante las últimas décadas (Maati,

2013; Nurul y Goh, 2021). Se ha visto además que el CLT enfatiza el desarrollo de la expresión oral, por lo cual es un enfoque bastante favorable para el aprendizaje en EFL, pues, como señala Moreno (2021), “poder comunicarse verbalmente, con claridad, en un idioma diferente al materno, es la suma de las cuatro habilidades” (p.26).

La importancia de la comunicación como propósito radica en que no siempre conocer sobre una lengua implica saber usarla, es decir, poco puede comunicar una persona con el conocimiento de reglas y estructuras, cuando lo que realmente necesita es usar el idioma para obtener algo, en un contexto social específico (Padilla, 2019). Como Martín (2009) enuncia, “no se trata por tanto de enseñar conceptualizaciones gramaticales, sino la forma y el uso para que los estudiantes puedan utilizarlo y comunicarse” (p.67).

Es así que se desarrolla la competencia comunicativa de los estudiantes, estando el contenido gramatical en función a la comunicación real. Por lo tanto, vemos a la priorización que se hace en la producción de textos orales como una ventaja más que una debilidad, la cual no limita el desarrollo de los demás aspectos de la comunicación, como la expresión escrita, puesto que también se busca que las actividades propuestas por el docente lleven al estudiante a desarrollar más de una habilidad en cada sesión.

Saber expresarse oralmente es de gran importancia para afrontar diversas situaciones trascendentales en nuestra vida en distintos ámbitos, como, por ejemplo, hacer una exposición ante un auditorio, dar una entrevista de trabajo, realizar una prueba oral, dialogar por teléfono, dejar mensajes de voz, grabar un tutorial, incluso declararnos a la persona amada. Si una persona no se expresa clara y coherentemente, limita su trabajo profesional y sus aptitudes personales, además de

desencadenar un evento vergonzoso (Cassany, Luna y Sanz, 1994), no sólo presencialmente sino también por soportes virtuales como los anteriormente citados.

En el mundo globalizado en el que actualmente vivimos, las situaciones anteriormente citadas se presentan cada vez con mayor cotidianidad en diversas lenguas extranjeras. Al respecto, particularmente el inglés cobra una gran importancia por encima de las demás (Abdel-Rahman y Abu-Melhim, 2009) ya que brinda oportunidades laborales y sociales, convirtiéndose en una necesidad que pretende ser abordada desde la enseñanza del idioma extranjero en los colegios, planteándose el objetivo de ser competente al comunicarse en inglés según las expectativas del Currículo Nacional. De ahí la importancia de que los docentes sean conscientes de la necesidad de los alumnos de producir textos orales en inglés y estén capacitados para facilitarla utilizando apropiadas estrategias de enseñanza.

Producir textos orales requiere de una serie de capacidades: comprensión auditiva, planificación, complejidad, precisión y fluidez. Dentro de esta última están incluidas, según Harmer (2007), la pronunciación, el acento y la entonación, así como las estrategias conversacionales. Cabe resaltar la importancia de estos aspectos pues pueden cambiar el significado del texto oral, por ejemplo, el verbo *read*, dependiendo de su pronunciación, puede referirse a una acción en presente o una en pasado.

Debido a ello, es preciso que estos aspectos formen parte de las actividades de clase al enseñar una lengua extranjera (Llisterri, 2003). Es pertinente recalcar que no todos los errores interfieren con la comprensión del texto oral (Catalán, 2017), especialmente ahora que el inglés es hablado en distintos países, adoptando muchas veces características de la lengua de la región. Nos referimos especialmente a aquellos errores que son un obstáculo para una comunicación eficiente, pues justamente el enfoque comunicativo tiene como objetivo una comunicación efectiva

en situaciones reales con el propósito de obtener algo tras el intercambio oral, por lo que va más allá de expresarse oralmente sin errores lingüísticos y se centra más en la intención comunicativa, la elección del texto oral y la planificación del mismo.

## La Expresión Oral Según el Currículo Nacional y su Vínculo con el Enfoque Comunicativo

Según el MINEDU, se entiende por competencia oral a la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comunicar sus ideas y emociones. Para ello, el estudiante recurre a sus habilidades, conocimientos y actitudes procedentes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea. Así mismo, implica el uso de diferentes estrategias conversacionales considerando los modos de cortesía de acuerdo al contexto, teniendo en cuenta la repercusión de lo dicho. Como podemos ver, todas estas características coinciden con los principios del CLT. La competencia que guarda relación directa con la EO es denominada “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” en el Currículo Nacional (2016) e implica la combinación de 6 capacidades como se evidencia en la tabla que se muestra a continuación.

**Tabla 2**

*Capacidades de la oralidad según el CN y su alineación con el CLT.*

<b>Competencia: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.</b>	
Capacidad Según el CN	Alineación con el enfoque comunicativo (CLT)
Obtiene información de textos orales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de material auténtico.</li> </ul>
Infiere e interpreta información de textos orales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de material auténtico.</li> <li>• Comunicación real en situaciones reales teniendo en cuenta el contexto y respetando los códigos socio-culturales.</li> </ul>
Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación real en situaciones reales teniendo en cuenta el contexto y respetando los códigos socio-culturales.</li> </ul>
Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de diversas habilidades lingüísticas.</li> <li>• Uso de estrategias comunicativas.</li> </ul>

Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comunicar a través de interacciones en la lengua meta.</li> <li>● La comunicación involucra fluidez e integrar diferentes destrezas del idioma.</li> <li>● Negociar el significado, expandir sus recursos lingüísticos, notar cómo se usa el lenguaje y formar parte de intercambios interpersonales significativos.</li> <li>● El salón de clases es una comunidad donde los estudiantes aprenden compartiendo y colaborando entre ellos.</li> </ul>
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Da oportunidades al aprendiz de centrarse no solo en la lengua sino en el proceso de aprendizaje.</li> <li>● Actividades que analizan y reflexionan el lenguaje.</li> <li>● Inducción o descubrimiento de reglas del lenguaje.</li> <li>● Uso de material auténtico.</li> <li>● Considera el contexto y respeta los códigos socio-culturales.</li> <li>● Experiencias personales de los estudiantes.</li> <li>● Vincula el aprendizaje dentro del aula con la activación fuera del aula.</li> </ul>

Fuente: Adaptado de MINEDU (2016, p.93).

Como podemos ver en esta tabla, las dos primeras capacidades implican exclusivamente la comprensión auditiva. Ello nos recuerda la importancia de esta habilidad para poder producir posteriormente textos orales, como detallaremos después en el siguiente capítulo de la presente investigación. Siguiendo la descripción del MINEDU (2016), la primera capacidad se enfoca en entender el mensaje explícito del texto oral, mientras que la segunda se enfoca en el mensaje implícito, requiriendo que el estudiante deduzca e infiera nueva información.

Asimismo, indica que la siguiente capacidad se centra exclusivamente en la producción oral, buscando que los alumnos puedan adecuar sus ideas, en torno a un tema, al propósito comunicativo teniendo en cuenta el destinatario, el tipo de texto, el contexto, las normas y modos de cortesía. Por otro lado, en la cuarta capacidad se resalta la importancia de los recursos no verbales y paraverbales, puesto que los gestos, movimientos corporales, la voz y los silencios también dan significado al discurso (MINEDU, 2016). Esta capacidad aplica tanto para la habilidad de escuchar como la de hablar, por ejemplo, asentir para mostrar que se está comprendiendo lo

que se oye (habilidad de escuchar) o aplicar un tono sarcástico a una afirmación (habilidad de hablar).

Esta separación de las dos habilidades que conforman la competencia “se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” sirve principalmente para que, tanto docentes como alumnos, tengan la facilidad de centrarse en una capacidad por actividad encomendada. Sin embargo, sabemos perfectamente que en las situaciones cotidianas mayormente se da una combinación de ambas habilidades, pues usualmente debemos escuchar y producir textos orales en simultáneo. De ahí que la quinta capacidad abarque justamente esta característica, donde el estudiante debe combinar las dos habilidades en simultáneo para alcanzar el propósito comunicativo (MINEDU, 2016).

Finalmente, la sexta capacidad busca que el alumno reflexione sobre los textos orales encomendados. Para ello, recurre a su experiencia e investiga diversas fuentes, sin olvidar el contexto socio cultural donde se encuentra. En base a ello, puede emitir una opinión personal sobre la forma y contenido de la producción oral, ya sea de sí mismo o de un compañero de aula (MINEDU, 2016). Es así como la combinación de estas seis capacidades conforma la competencia oral.

Si relacionamos estas capacidades con los principios del enfoque comunicativo, se pone en evidencia que el Currículo Nacional emplea este enfoque. La razón detrás de esta elección es debido a la repercusión positiva que este enfoque ha tenido, en diversos países, en la competencia comunicativa de los estudiantes, entre la que se encuentra la expresión oral, siendo reconocido por diversos autores como el más útil para la enseñanza de lenguas (Burke, 2013; Ellis, 1997; Yu, 2011).

El enfoque comunicativo cambia la perspectiva de la enseñanza-aprendizaje, centrándose en el significado más que en la forma y evitando la traducción desmedida

(Chacon, 2005). Más aún, mejora la competencia lingüística de los educandos por medio de la negociación de significado y el uso objetivo del lenguaje (Burke, 2011). Asimismo, ayuda a usar el idioma en diversos contextos al centrarse en la competencia comunicativa (Moreno, 2021).

### **Desarrollo de la Expresión Oral en Inglés en Secundaria.**

El segundo capítulo de esta tesis se enfoca en el desarrollo de la expresión oral en la educación secundaria. En el apartado anterior se enunciaron las capacidades que conforman la expresión oral en inglés, en la presente sección se describirán los desempeños esperados en cada ciclo de secundaria, qué estrategias la desarrollan y cómo se evalúa la expresión oral, teniendo en cuenta los lineamientos del Currículo Nacional y su enfoque comunicativo.

En principio, se debe considerar las diferencias entre la enseñanza del inglés como segunda lengua (ESL – *English as a Second Language*) y como lengua extranjera (EFL - *English as a Foreign Language*). De acuerdo con Villalobos (2008), la enseñanza en un ambiente ESL es multilingüe, en un país donde se habla la lengua meta; mientras que en el caso del EFL, la clase es monolingüe, en un país que habla una lengua distinta a la lengua meta.

Teniendo en cuenta el contexto peruano, se propondrá un ejemplo para analizar la diferencia de estudiar un idioma como segunda lengua y como lengua extranjera en secundaria: un niño en etapa escolar cuya lengua materna es el quechua, estudiaría español como segunda lengua e inglés como lengua extranjera. Así, el niño va a tener la posibilidad de seguir practicando el idioma español una vez salga de clase, pero no el inglés ya que no es un idioma oficial que se hable en el país de residencia.

Esta aclaración es importante porque en la ESL, los educandos se encuentran con el idioma inglés en la cotidianidad, por lo que la motivación y necesidad de comunicarse en inglés es fuerte e inmediata pues le es útil en su vida cotidiana; caso contrario con la EFL, donde la motivación está más enfocada en una recompensa a largo plazo y no existe el acceso inmediato y cotidiano al inglés, limitándose su uso al contexto académico (Garrote, 2019; Villalobos, 2008).

De ahí que en las últimas décadas hayan surgido una serie de métodos y estrategias de enseñanza del inglés desde un enfoque más comunicativo, acercándose al comportamiento de las personas en la vida real y cuya importancia radica en la comunicación oral (Pino y Rodríguez, 2009). De esta manera, los estudiantes usan la lengua extranjera en actividades orales y escritas que se enfocan más en el contenido que en la forma, puesto que el objetivo es comunicarse efectivamente a pesar de los posibles errores gramaticales (Ahluwalia, 2019).

En principio, se puede definir a la enseñanza de lenguas como “todas aquellas actividades que se proponen para lograr el aprendizaje de lenguas” (Stern, 1983, p.21). Se encuentra entonces estos dos términos que incuestionablemente van unidos: enseñanza y aprendizaje. Entre los muchos factores envueltos en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto escolar están la lengua en sí misma (refiriéndonos a sus características inherentes como un sistema y a su uso), el docente, el aprendiz, el currículo nacional, entre otros (Donoso, 2020).

Es necesario tener en cuenta que este es un proceso complejo, puesto que el aprendiz debe comprender los principios del idioma extranjero, haciendo caso omiso a las preconcepciones mentales propias de su lengua nativa para asumir las del nuevo idioma (Piñeiro y Navarro, 2014, p.165). Es por ello el interés y esfuerzo de los

estudiosos en encontrar adecuadas estrategias de enseñanza que puedan encargarse de guiar y facilitar este proceso de aprendizaje.

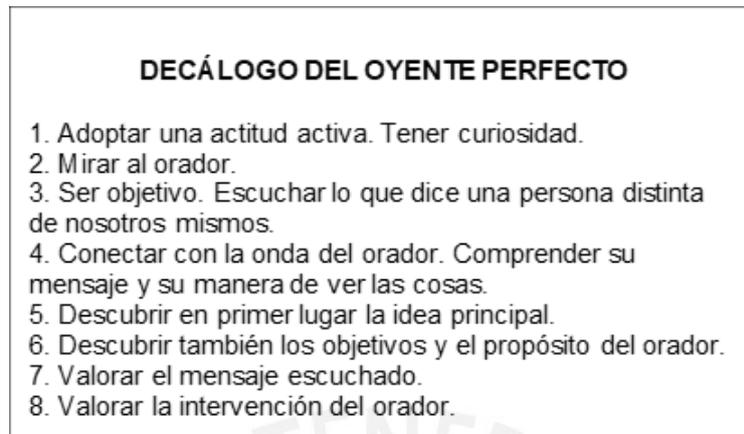
Es así que el MINEDU propuso la implementación del CLT en la enseñanza de EFL y plantea una serie de objetivos que los estudiantes deben alcanzar al término de cada ciclo. Estos objetivos son llamados “desempeños esperados” y van complejizándose a medida que el alumno va escalando de un grado a otro. Cabe mencionar que la Educación Secundaria constituye el tercer nivel de la Educación Básica Regular y dura cinco grados divididos de la siguiente manera: el ciclo VI comprende el primer y segundo grado, y el ciclo VII el tercer, cuarto y quinto grado de secundaria. Es justamente sobre la base de estos desempeños de la competencia “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” que continuaremos nuestra investigación.

### **Capacidades de la Expresión Oral en Inglés en Secundaria.**

Centrándonos en la expresión oral, debido a que la comunicación no es unidireccional y la mayoría de las veces el interlocutor toma también el papel de receptor, para poder expresarse oralmente es necesario primero desarrollar la habilidad de escuchar (Abreus y Haro, 2019; Meléndez y Rodríguez, 2017). La expresión oral es un proceso mediante el cual el estudiante desempeña este doble papel, con el objetivo de comunicarse exitosamente en la lengua extranjera (Medina, 2007). Ante ello, Conquet (1983, citado por Cassany, Luna y Sanz, 1994), propone una serie de consejos para fomentar actitudes favorables en el desarrollo de la comprensión oral dentro de un contexto formal. Seguidamente, en la Figura 1 se podrá observarlos.

## Figura 1

*Decálogo del oyente perfecto.*



Fuente: *Enseñar lengua* (p.103) de Cassany, Luna y Sanz, 1994, Editorial GRAÓ.

Siguiendo estas recomendaciones, el estudiante mejorará su habilidad de escuchar, comprenderá el mensaje transmitido por el emisor, la idea general, los objetivos e intención del orador, su punto de vista y detalles del mensaje, lo cual generará mejores oportunidades para desarrollar su expresión oral de una manera adecuada, pues podrá responder o comentar lo que previamente ha analizado del discurso, llevando a cabo así una comunicación exitosa, fluida y con contenido relevante.

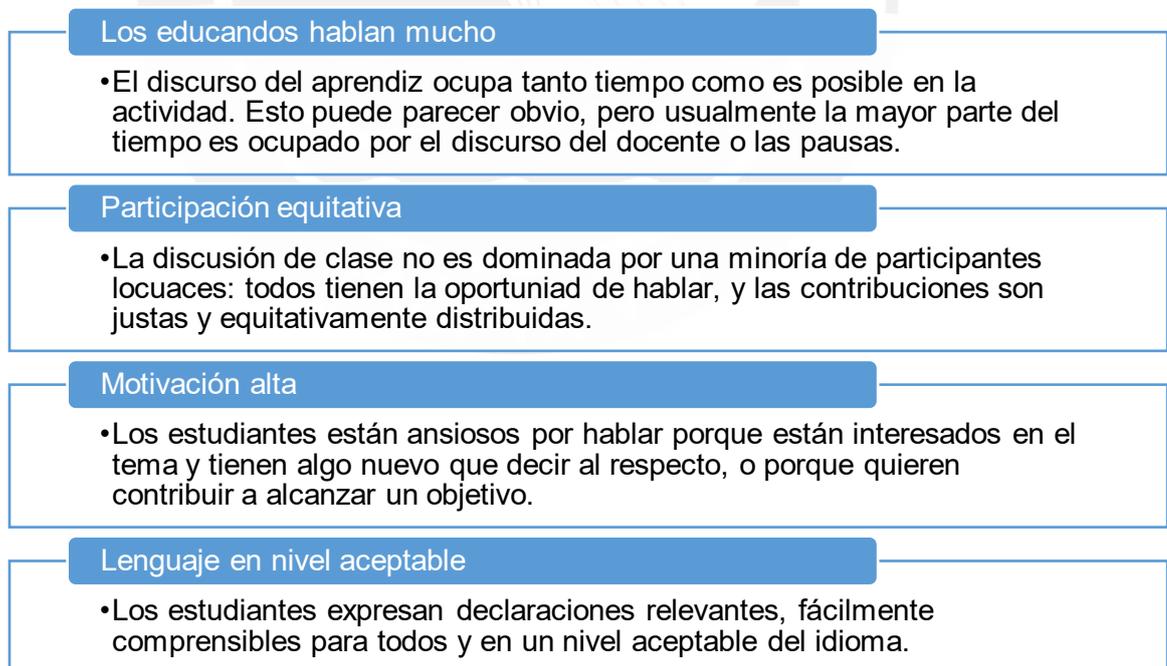
Ricardo y Martínez (2018) plantean que la habilidad oral en inglés como lengua extranjera sólo puede desarrollarse con la comunicación real. En adición, Acosta y García (2015) consideran que el aprendizaje de la competencia oral en dicha área se acrecienta con actividades fuera del aula, por lo que los docentes deben tener en cuenta los factores psicológicos influyentes: “las emociones, la motivación, la confianza, la autoestima, la seguridad, las perspectivas futuras, el compromiso y la responsabilidad, con el objetivo de la creación de la cultura de la multiplicidad de

escenarios dirigida al aprendizaje de las lenguas extranjeras” (p.2). Así, se apoya lo aprendido en clase y no se depende solo de ella.

Teniendo en cuenta a la población del presente caso y la definición de EFL, es necesario que el docente motive a los estudiantes para crear la necesidad de expresarse oralmente en inglés, teniendo en cuenta sus preferencias y posibilidades, por ejemplo, para cantar canciones en inglés, una entrevista para una beca de estudio, un examen de calificación en un instituto de idiomas, un examen de certificación como el de Cambridge University o tener un pen-pal extranjero, es decir, un amigo extranjero con el cual, por vivir en países distintos, deba comunicarse por llamada o videollamada. A continuación, se puede observar qué características posibilitan el éxito de una actividad oral en la Figura 2.

## Figura 2

*Cuatro características de una actividad oral exitosa.*



Fuente: *A Course in Language Teaching. England* (p.120), por Ur, 2009, Cambridge University Press.

Los cuatro aspectos presentados en la figura anterior pueden guiar al docente para desarrollar efectivamente la competencia oral de los educandos, teniendo en cuenta actividades en donde los estudiantes puedan participar el mayor tiempo posible y de forma equitativa, abordando temas interesantes para los estudiantes y propiciando la comunicación de fácil entendimiento. De esta manera, propiciamos el ambiente ideal para que los educandos participen equitativa y frecuentemente, y estén tan interesados en el tema que deseen hablar con ansias en el idioma extranjero con información relevante y comprensible para todos. Sin embargo, sabemos que en muy pocas ocasiones las actividades contienen todas estas cualidades. En la figura 3 se presentan cuatro problemas que dificultan el correcto desarrollo de la oralidad.

### Figura 3

*Cuatro problemas en las actividades orales.*

<b>Inhibición</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes suelen inhibirse debido a la atención que recibe su discurso y a su temor de cometer errores y recibir críticas por ello.</li></ul>
<b>Nada que decir</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• No tienen motivo para expresarse más allá de la culpabilidad.</li></ul>
<b>Baja o nula participación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Solo un participante puede hablar a la vez para ser escuchado, por lo que el tiempo de participación es limitado. Algunos estudiantes dominan la conversación, mientras otros hablan muy poco o nada.</li></ul>
<b>Uso de la lengua materna</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Los estudiantes suelen usarla porque es más fácil ya que se siente poco natural hablar en un idioma extranjero, y porque se sienten menos "expuestos" si hablan en su lengua materna.</li></ul>

Fuente: *A course in language teaching: practice and theory* (p.121), Ur, 2009, Cambridge University Press.

Para resolver estos problemas, Ur (2009) sugiere realizar actividades grupales, basar la actividad en lenguaje sencillo, elegir cuidadosamente el tema y tarea para estimular el interés, dar instrucciones claras sobre las habilidades de discusión y mantener a los estudiantes hablando en inglés. En la competencia "Se comunica

oralmente en inglés como lengua extranjera”, el estudiante pone en juego habilidades, conocimientos y actitudes provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea. Así mismo, implica el uso de diferentes estrategias conversacionales considerando los modos de cortesía de acuerdo al contexto, teniendo en cuenta la repercusión de lo dicho (MINEDU). Siguiendo esta línea, Cassany, Luna y Sanz (1994) presentan un esquema basado en la distinción que hace Bygate (1987) respecto a los conocimientos y habilidades de la expresión oral, como se aprecia en la tabla 3:

**Tabla 3**

*Modelo de expresión oral.*

	<b>Conocimientos</b>	<b>Habilidades</b>
<b>Planificar</b>	Conocimiento de rutinas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• información</li> <li>• interacción</li> </ul> Conocimiento del discurso que se va construyendo.	Planificar el mensaje: <ul style="list-style-type: none"> <li>• planes de información</li> <li>• planes de interacción</li> </ul> Habilidades de conducción: <ul style="list-style-type: none"> <li>• conducir el tema</li> <li>• turnos de palabra</li> </ul>
<b>Seleccionar</b>	Léxico Frases Recursos gramaticales	Habilidades de negociación del significado: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado de explicitación.</li> <li>• Evaluación de la comprensión.</li> </ul>
<b>Producir</b>	Mecanismos de producción. Reglas gramaticales. Reglas de pronunciación.	Habilidades de producción: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Facilitación</li> <li>• Compensación</li> <li>• Habilidades de corrección</li> </ul>

Fuente: Adaptado de *Enseñar Lengua* (p.142), Cassany, D., Luna, M. y Sanz, 1994, Editorial GRAÓ.

Como observamos en el cuadro anterior, los conocimientos respecto a la lengua extranjera (reglas gramaticales, reglas de pronunciación, léxico, frases, información) y las habilidades comunicativas (planeación del mensaje, saber conducir la conversación, corrección, comprensión) son necesarias para la expresión oral. Por lo tanto, la comunicación oral no solo depende del conocimiento adquirido sino también de las habilidades mencionadas, dando como resultado la expresión oral.

Además de la división entre conocimientos y habilidades, un discurso oral se construye sobre la base de tres procesos: planificación, selección y producción. En un inicio, se planifica el mensaje y conduce el tema teniendo en cuenta los turnos de palabra y el tema del discurso. Tras este momento, el emisor selecciona frases y recursos gramaticales a la vez que conduce la interacción. Para ilustrar este cuadro, imaginemos que como docentes de inglés hemos encargado a nuestros alumnos realizar un ejercicio significativo de oralidad. ¿Qué conocimientos y habilidades necesita el alumno para expresarse oralmente en éste de manera exitosa? ¿Cómo se comportaría? ¿Qué tipo de habilidades desarrollaría para debatir correctamente? ¿Cómo se prepararía para la actividad? ¿Cómo funcionaría el esquema de Bygate?

En principio, los alumnos poseen cierto conocimiento sobre lo que implica este ejercicio a partir de sus experiencias pasadas. Las personas conocemos la estructura debido a la repetición y a la experiencia que poseemos como interlocutores; pero también a los espacios en los que hemos sido expuestos a lo gramatical y lingüístico. En la figura, a estas estructuras se les llama rutinas, la información es el contenido cultural y la interacción es la estructura de las intervenciones. Conocer las rutinas nos permite aplicar la primera habilidad comunicativa, que es la planificación del discurso. Esto nos ayuda a prever lo que sucederá y planificar nuestro accionar (Cassany, D., Luna, M. y Sanz, 1994).

Dentro del gráfico de Bygate (1987) también podemos identificar micro habilidades de la expresión oral, entendiéndose éstas como destrezas lingüísticas más específicas y de orden inferior a las cuatro habilidades básicas de la comunicación, las cuales son escuchar, leer, hablar y escribir (Cassany, D., Luna, M. y Sanz, 1994). Siguiendo nuestro ejemplo, en el ejercicio oral significativo, para desarrollar la habilidad oral, el alumno utilizará la micro habilidad de conducción de la interacción, esto es, iniciar un tema, abordarlo, desviarlo hacia otro, finalizarlo, entre otros.

También es necesario ser consciente de los turnos de palabra: saber cuándo hablar y cuándo ceder la palabra. Para ello, se puede recurrir a una serie de estrategias como gestos, reconocer las indicaciones o gestos de los demás, entre otros (Bygate, 1987, como se citó en Cassany, D., Luna, M. y Sanz, 1994). Con estas habilidades se verá que tan bien puede seguir la actividad oral un alumno, si es pertinente, si sabe presentar y argumentar sus ideas, o, por el contrario, se inhibe, interrumpe a otro compañero, presenta ideas ambiguas o poco claras, entre otros. Sin embargo, se presenten o no estas debilidades, se debe mantener el discurso dirigido a alcanzar el propósito comunicativo.

En la siguiente etapa, se negocia el significado. Los alumnos discuten y adecúan sus discursos a sus intereses. Para ello, seleccionan el grado de explicación, es decir, detallan su discurso en el nivel pertinente a la situación. Si se selecciona un nivel bajo, la falta de información resultará perjudicial, haciendo incomprensible el discurso. Por otro lado, el exceso de información causa cansancio y quita el centro de atención en lo realmente importante.

En la evaluación de la comprensión los interlocutores confirman la correcta decodificación del mensaje, para ello, el alumno puede preguntar si se ha entendido

lo que ha dicho o resumir lo expuesto por otro compañero. En cuanto a la selección de recursos léxicos, el alumno debe tener en cuenta el tipo de discurso que debe dar y así emplear la gramática y frases apropiadas, teniendo en cuenta sus conocimientos.

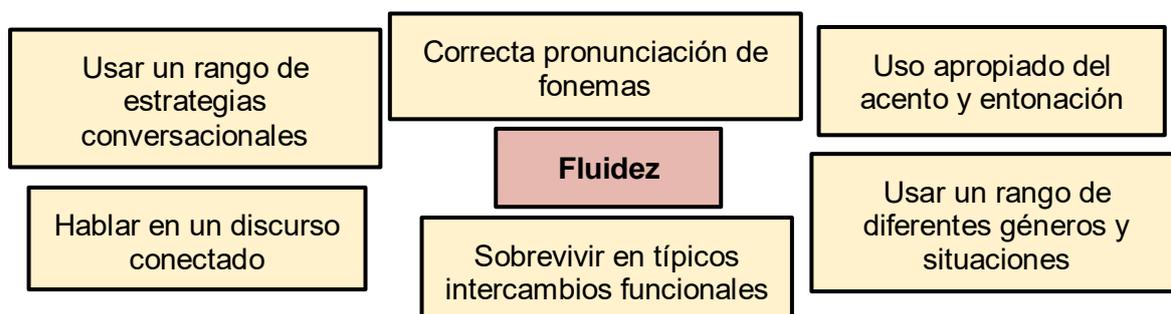
Finalmente, en la producción del discurso el alumno incluye habilidades como la pronunciación y la fluidez verbal. En el momento de la expresión oral, los intercambios serán rápidos y el alumno necesitará poder improvisar ágilmente para lo cual deberá emplear la facilitación de la producción y la compensación de las dificultades. En la primera, da prioridad al valor del discurso, selecciona sus ideas. En la segunda, el alumno ayudará al receptor a entender lo que dice: se autocorrige al hablar, enfatiza o repite las ideas más importantes, resume su discurso o lo reformula, usa ejemplos y comparaciones (Cassany, D., Luna, M. y Sanz, 1994).

Centrándonos en fuentes sobre inglés como segunda lengua, Peñate (2015) describe los conceptos de fluidez, precisión y complejidad como parte del mecanismo de aprendizaje en el uso de la segunda lengua. Skehan y Foester (1999, como se citó en Peñate, 2015) definen a la precisión como la capacidad de evitar cometer errores, controlando su uso de la lengua como evitar estructuras más complejas que podrían conducir al error.

Por otro lado, la complejidad, según los autores, es la capacidad de usar un lenguaje más sofisticado, a pesar de no dominar las estructuras gramaticales que incluye, demostrando así la voluntad de arriesgarse a cometer errores. Finalmente, entienden por fluidez la capacidad de usar la lengua en tiempo real, dando especial énfasis al significado. Al respecto, Harmer (2007) indica que la fluidez implica la combinación de distintas habilidades, como se aprecia en la figura 5:

**Figura 5**

*Habilidades de la fluidez.*



Fuente: Adaptado de Harmer (2007, p.343).

Rod Ellis (2009, como se citó en Peñate, 2015) también incluye a la planificación como una variable importante que influye en estos tres aspectos de la comunicación oral, especialmente en la fluidez. A su vez, Arnaiz, Peñate y Bazo (2010) realizaron un estudio con niños de primaria dando como resultado que la complejidad y la precisión mejoran significativamente cuando se planifica en grupos. En la tabla 3 se han alineado estas ideas con el Currículo Nacional (2016), encontrando una coherencia entre las capacidades implicadas en la competencia “se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera” y los conceptos mencionados por los diversos autores presentados en el presente capítulo.

**Tabla 4**

*Capacidades de la oralidad según el CN y su alineación con otros autores.*

<b>Competencia: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera</b>	
Capacidad Según el CN	Alineación con los autores investigados.
1. Obtiene información de textos orales.	<b>Comprensión auditiva</b> (Conquet en Cassany, Luna y Sanz, 1994).
2. Infiere e interpreta información de textos orales.	<b>Comprensión auditiva</b> (Conquet en Cassany, Luna y Sanz, 1994).
3. Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	<b>Precisión:</b> capacidad de evitar cometer errores. <b>Complejidad:</b> capacidad de usar un lenguaje más sofisticado, a pesar de no dominar la gramática que incluye (Peñate, 2015).
4. Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.	Correcta <b>pronunciación</b> de fonemas. Uso apropiado del <b>acento y entonación</b> . Usar un rango de <b>estrategias conversacionales</b> (Harmer en Padilla, 2019).

5. Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores	<b>Fluidez:</b> capacidad de usar la lengua en tiempo real, dando especial énfasis al significado (Peñate, 2015).
6. Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.	<b>Planificación:</b> variable importante que influye en todos los aspectos de la comunicación oral (Rod Ellis en Peñate, 2015).

Fuente: MINEDU (2016, p.93).

En resumen, podemos concluir que la expresión oral involucra la combinación de seis capacidades según el Currículo Nacional (2016), dentro de las cuales están: la comprensión oral o comprensión auditiva, capacidades 1 y 2; la precisión y complejidad entendidas como la capacidad de evitar cometer errores y usar un lenguaje más sofisticado, capacidad 3; los recursos verbales y paraverbales como las estrategias conversacionales, la pronunciación, acento y entonación, capacidad 4; la fluidez, entendida como la capacidad de usar la lengua en tiempo real, capacidad 5; y la planificación, donde se reflexiona y evalúa los textos orales, capacidad 6.

En adición, los factores psicológicos influyen en el desarrollo de la expresión oral y no solo depende del conocimiento adquirido sino también de las habilidades comunicativas. Asimismo, se desarrolla con la comunicación real, es decir, en situaciones contextualizadas y significativas. Por último, se acrecienta con actividades fuera del aula, por lo que la motivación juega un papel importante en su desarrollo, recordemos los cuatro problemas recurrentes que influyen en la expresión oral: la inhibición, la no motivación, la baja o nula participación y el uso de la lengua materna; y las consideraciones para superarlos, como las actividades grupales, el empleo de lenguaje sencillo, la selección de temas y tareas significativas, brindar instrucciones claras y emplear la lengua meta.

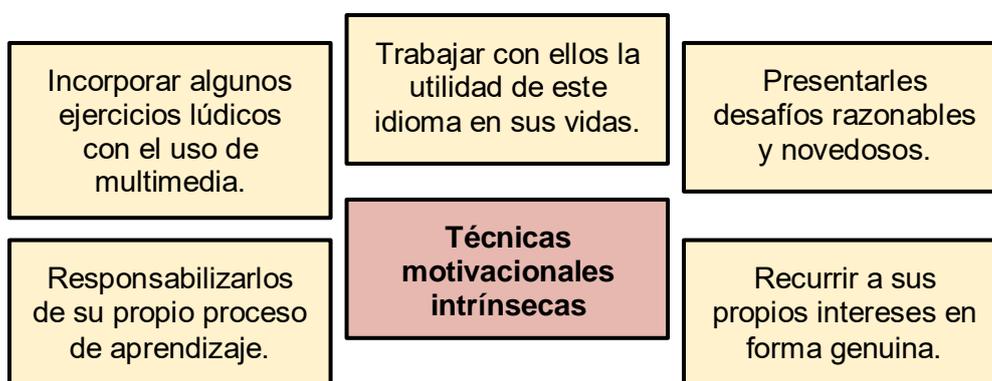
## Estrategias de Enseñanza para el Desarrollo de la Expresión Oral

Actualmente el objetivo de la enseñanza de una lengua extranjera va más allá del estudio formal que hace hincapié a la estructura lingüística del inglés, hoy en día se enfoca especialmente en desarrollar la capacidad de *hacer cosas* con la lengua (Rico, 2018), y se tiene muy en cuenta el *aspecto emocional* del alumno, pues este influye en el aprendizaje. Es justamente por esto último que antes de abordar las estrategias relacionadas a la expresión oral, es necesario preguntarnos cómo asegurar un clima seguro de aprendizaje respetando los parámetros del enfoque comunicativo. Díaz y Hernández (2004) indican que, si bien el docente debe conocer una gran cantidad de estrategias, sus funciones y cómo usarlas, es necesario complementarlas con estrategias o principios motivacionales y de trabajo cooperativo.

El aspecto emocional en el aprendizaje es tan importante que si lo descuidamos podría no producirse el aprendizaje, por ende, ni la expresión oral ni ninguna otra habilidad podría desarrollarse adecuadamente. Así como Agreda y Thomé (2019) concluyeron tras encuestar en Colombia a 18 estudiantes de sexto grado y a 9 docentes del nivel primaria y secundaria: los estudiantes requieren un ambiente de estudio seductor, donde se sientan protegidos y donde los docentes y demás autoridades de la institución demuestren interés por ellos. De esta manera, el rendimiento académico mejora. De ahí que sea indispensable aplicar técnicas para motivar a los alumnos, como se muestra en la figura 6, dado a que en EFL el estudiante únicamente percibe una recompensa a largo plazo.

**Figura 6**

*Técnicas motivacionales intrínsecas.*



Fuente: Adaptado de Villalobos (2008, p.180-181).

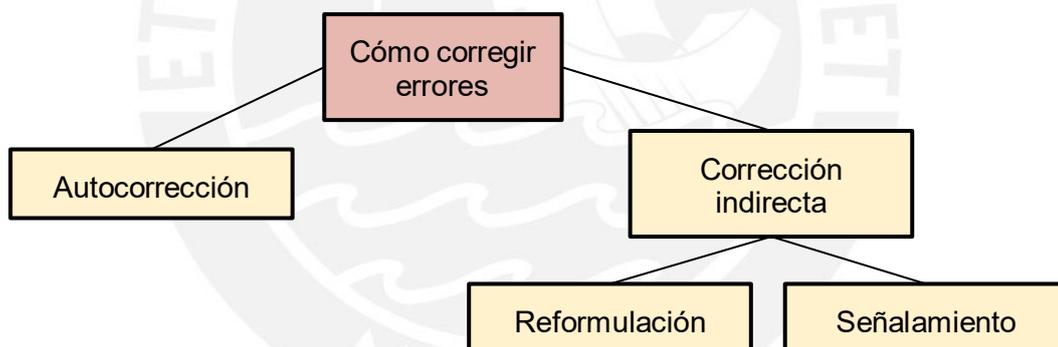
Sumado a estas técnicas motivacionales, también es necesario concebir al error como una oportunidad para mejorar, esto debido a que la manera en que los docentes perciben y abordan los errores de los alumnos también influye en su aspecto emocional. Se debe evitar concebir al error como una falta de cultura o como el origen de hábitos nocivos, corrigiéndolos inmediatamente, incluso a veces de manera airada o con penalización, pues así se fomentan sentimientos de inseguridad en el alumno, quien posteriormente se abstendrá de participar por temor a pasar vergüenzas. Por otro lado, si no se corrigen, no se desarrolla adecuadamente la lengua (Gaínza y Montejo, 2015).

Debemos tener en cuenta que, para el Enfoque Comunicativo, parte del aprendizaje también consiste en que el alumno pueda identificar sus errores y corregirlos, por lo que los errores "deben ser tolerados y corregidos únicamente cuando afecten la comunicación" (Gaínza y Montejo, 2015, p.342). Recordemos también que, siguiendo este enfoque, el estudiante es responsable de su propio aprendizaje, siendo el docente el responsable de la enseñanza para contribuir como un guía de su aprendizaje.

Siguiendo esta premisa, Gaínza y Montejo (2015) recogen diversos estudios psicolingüísticos del aprendizaje de lenguas extranjeras y aconsejan usar símbolos, gestos u otras formas de señalización acordadas previamente con los alumnos para identificar los errores y motivar la autocorrección por parte del alumno. El docente también puede reformular correctamente lo dicho por el alumno, pero manteniendo el foco en el significado de lo que ha expresado. Las autoras también señalan que los alumnos se desmotivan cuando sienten que se desperdicia el tiempo haciendo reportes o llamados de atención, en contraste, prefieren los caminos lúdico-pedagógicos de formación integral. En la figura 7 se organizan ambas formas de corregir los errores en la expresión oral.

**Figura 7**

*Cómo corregir errores en la expresión oral.*



Fuente: Adaptado de Gaínza y Montejo (2015, p.344).

Luego de tener en cuenta el lado emocional del alumno y cómo generar un ambiente de estudio seguro para ellos, pasamos a definir el concepto de estrategias de enseñanza para luego centrarnos en aquellas que desarrollan la expresión oral. Existen varias definiciones sobre las estrategias y muchas veces su definición es confundida con otros términos, como técnicas o métodos. Es así que en la presente investigación manejaremos la definición desarrollada por Anijovich y Mora (2009).

Las autoras entienden a las estrategias de enseñanza como las decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza y promover el aprendizaje de sus alumnos considerando qué deben aprender, por qué y para qué. Por lo tanto, las estrategias de enseñanza son la manera en que un docente pretende guiar la instrucción de un tema previamente planificado, donde se encuentran dos procesos involucrados: la reflexión y la acción. Para ilustrar estos momentos interconectados, Mintzberb, Quinn y Voyer (1997) presentan el ejemplo del alfarero:

Nuestro alfarero está en su taller, amasando el barro para realizar una escultura en forma de barquillo. El barro se adhiere al trompo con que se está amasando y adquiere una forma redondeada. ¿Por qué no hacer mejor un recipiente cilíndrico? Una idea lleva a otra, hasta que se compone un nuevo patrón. La acción ha impulsado al pensamiento: ha surgido una estrategia. (p.122).

De esta manera, con las preguntas se da la reflexión, la cual lleva a tomar una acción, luego la acción nuevamente genera la reflexión, y continúa sucesivamente. Este proceso circular da lugar a la estrategia. Con esta analogía se explican las veces que los docentes toman decisiones antes de comenzar una clase, pero durante el curso de ella, por algún imprevisto o descubrimiento, se cambia el rumbo y se toman nuevas decisiones. Esta característica hace que la enseñanza sea una práctica creativa y fundada (Anijovich y Mora, 2009).

Coincidiendo con esta concepción, Carrillo (2018) y Díaz y Hernández (2004) definen a las estrategias como aquellos procedimientos que el docente utiliza reflexiva y flexiblemente, dependiendo del distinto manejo de conocimiento, contextos o demandas del proceso de enseñanza, para promover el logro de aprendizajes significativos. Además, se ven reflejadas en las sesiones a través de una serie de

actividades que el docente decide como pauta y deben ayudarlo a enseñar de manera eficaz, sistemática y efectiva, con el fin de alcanzar una meta, por lo que debe saber cómo, cuándo, dónde y por qué usar aquellas estrategias.

Asimismo, Troitiño y Hernández (2015) recalcan que su propósito primordial es guiar la adquisición constructiva del conocimiento por medio de experiencias de aprendizaje y situaciones auténticas, relevantes y significativas para el estudiante, de esta manera, podrá transferir el conocimiento adquirido a su realidad, ya sea en sus vivencias actuales o a futuro, logrando que se genere el desarrollo de competencias (Pamplona, Cuesta y Cano, 2019; Díaz y Hernández, 2004).

Estas estrategias deben presentar una serie de características: ser propositivas, flexibles y adaptativas; ser intencionadas; promover en el estudiante los procesos de metacognición, autorregulación y transferencia del aprendizaje a otros contextos; y fomentar un aprendizaje recíproco interactuando entre aprendices. En ese sentido, promueven la adquisición de habilidades como el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la metacognición y autorregulación, habilidades comunicativas y sociales (Troitiño y Hernández, 2015).

Por lo tanto, las estrategias de enseñanza, que vendrían a ser las decisiones tomadas por el docente, además de ser significativas para el alumno, deben estar fundamentadas en un método de enseñanza y haber sido planificadas de manera que promuevan en el estudiante la reflexión sobre su propio aprendizaje y otras habilidades del siglo XXI, siendo además flexibles para poderse adaptar a las distintas situaciones en las que se encuentre.

Se materializan en una secuencia de actividades que el docente decide antes, durante y después de la clase, con el propósito de generar aprendizaje significativo en el alumnado de manera que pueda ser utilizado en su vida diaria, sean

conocimientos, actitudes, capacidades o competencias. La elección de una estrategia u otra dependen, además del método, del propósito de aprendizaje, el contexto y las características de los educandos. Distintos autores hacen hincapié en que existen más estrategias de enseñanza de las que mencionan. Hay que tener en cuenta, entonces, que las estrategias que se mencionan a continuación no son todas las que pueden desarrollar la expresión oral, si bien hemos intentado cubrir las principales y más utilizadas, siempre en el marco del CLT.

De acuerdo con Agreda y Thomé (2019), dentro de las estrategias que generan mayor interés en los estudiantes están las canciones, los juegos de roles, los ejercicios lúdicos de vocabulario, el uso de tecnología y los videos, los cuales además de resaltar el conocimiento en el área también son útiles para abordar valores, fomentar la creatividad y poner en juego todos los talentos tanto de los estudiantes como de los docentes, desarrollando la expresión oral.

Se integra tecnologías digitales en la enseñanza puesto que éstas forman gran parte de la cotidianidad de los alumnos, incluirlos en la planificación los motiva, facilita la comunicación con la realidad y las competencias TIC, pero requiere de la alfabetización digital de los docentes (Carrillo, 2018). Otra estrategia interesante es la planificación, dando resultados óptimos en la mejora de la fluidez y la complejidad debido a que el alumno planifica su producción oral antes de presentarla. Esto lo invita a procesar la lengua de forma más profunda y además le da mayor confianza al momento de hablar en inglés (Arnaiz, Peñate y Bazo, 2010).

En el capítulo anterior realizamos un cuadro sobre los principios del Enfoque Comunicativo donde se enumeraron una serie de estrategias que este enfoque aplica comúnmente. Como se observa, estas estrategias revelan al estudiante como el centro de la acción, siendo él mismo responsable de su propio aprendizaje, además,

podemos notar que todas ellas se enfocan en desarrollar la expresión oral del alumno, pues es uno de los principios del Enfoque Comunicativo.

Finalmente, el Currículo Nacional (2016) también brinda una serie de orientaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje que creemos aplicables también al desarrollo de la expresión oral. Estas son: partir de situaciones significativas; generar interés y disposición; aprender haciendo en contextos reales o simulados; recurrir a los saberes previos para construir el nuevo conocimiento; aprender del error o el error constructivo; generar el conflicto cognitivo, mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior; promover el trabajo cooperativo; y promover el pensamiento complejo. Como podemos verificar, estas orientaciones van de la mano con el enfoque comunicativo y lo anteriormente expuesto.

Se puede ver que existe una gran cantidad de estrategias de enseñanza, y el número continuará aumentando debido a la diversidad de realidades de los educandos, por lo que elegir una u otra estrategia implica un trabajo minucioso que debe tener en cuenta factores como el contexto, la cultura y los objetivos de aprendizaje. No tenerlos en cuenta significa implementar estrategias sin fundamento pedagógico y sin objetivos claros en la didáctica (Pamplona, Cuesta y Cano, 2019).

### **Evaluación de la Expresión Oral**

La presente sección tiene como objetivo abordar qué criterios se deben considerar en el proceso de evaluación de la EO. La evaluación bajo el enfoque comunicativo se centra en el dominio del idioma de los estudiantes y su habilidad para comunicarse. Además, depende del nivel en que se encuentre el educando, por lo que inicialmente el foco está en la fluidez más que en el dominio del idioma, es decir,

no se presta mucha atención a la gramática, pronunciación y vocabulario, sino en expresarse oralmente de manera efectiva.

Conforme se sube el nivel, van cobrando importancia los aspectos antes no atendidos (Rambe, 2017). En otras palabras, al inicio se trata de dar prioridad a la fluidez y gradualmente a la corrección, entendiéndose a la primera como la expresión del uso de la lengua y a la segunda como una muestra del conocimiento que posee el estudiante del sistema de la lengua (Gaínza y Montejo, 2015). A continuación, en la figura 8 se presenta una serie de características que debe tener la evaluación de la EO.

### Figura 8

*Características de la evaluación.*

<b>Continua</b>
•A lo largo de todo el proceso.
<b>Democrática</b>
•Participación activa de todos los implicados.
<b>Sistemática</b>
•Objetivos claros, instrumentos adecuados y criterios definidos.
<b>Decisoria</b>
•Decisiones en base a juicios establecidos sobre los objetivos a evaluar.
<b>Formativa</b>
•Lograr la mejora de los procesos de aprendizaje del alumno.
<b>Contextualizada</b>
•Adecuada al estudiante y contexto específico.

Fuente: *Evaluación del Aprendizaje* (p.33), de Escobar, 2018. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Por lo tanto, estas características sirven como guía para cumplir el objetivo formativo de la evaluación. Es así que se debe realizar durante todo el proceso de enseñanza, no únicamente en un par de ocasiones. Además, debe aplicarse a cada estudiante, teniendo en cuenta sus particularidades y el contexto en el que se

encuentran. De igual manera, las instrucciones y objetivos deben estar claros tanto para los educandos como para el docente.

Por otro lado, en una evaluación por competencias, como lo es la nuestra según los lineamientos del Currículo Nacional (2016), se destaca la importancia de evidenciar el aprendizaje de los educandos. Para ello se requiere de situaciones y elementos que lo faciliten, así como establecer *criterios de evaluación* que evidencien el logro alcanzado en cada una de las capacidades de la competencia (Rivero, 2019). Cabe recordar que la evaluación no consiste únicamente en calificar, esto es, asignar un número o una letra, también llamada evaluación sumativa, sino que principalmente debe promover el aprendizaje, mejorarlo y fomentar la independencia en el alumno en su aprendizaje, es decir, debe ser una evaluación formativa.

En concordancia con estas concepciones, el Currículo Nacional (2016) considera que la evaluación es formativa, por lo que no sólo certifica qué sabe un estudiante sino sobre todo impulsa la mejora de los resultados educativos y de la práctica docente. De esta manera, el objetivo es valorar el desempeño de los estudiantes al combinar diversas capacidades para resolver retos significativos para ellos; ayudarlos a alcanzar niveles más altos y brindarles oportunidades para que demuestren hasta dónde son capaces de combinar las capacidades de una misma competencia (MINEDU, 2016, p.177).

Como señala Rivero (2019), debido a que no podemos observar por sí mismas a las competencias, se deben inferir a través de desempeños o conductas específicas, y estos ser descompuestos en indicadores de logro. Estos nos ayudarán a saber si se desarrolló o no la competencia. Se caracterizan por expresarse con claridad y precisión, son observables y verificables, son específicos y contextualizados, y se desprenden de un criterio de evaluación explícito. Respecto a

estos últimos, el Currículo Nacional (2016) señala que están en relación a las *capacidades* de las competencias y se materializan en instrumentos de evaluación como, por ejemplo, listas de cotejo y rúbricas, que permiten retroalimentar el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, para evaluar la expresión oral, que en el currículo nacional está presentada como la competencia “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera”, se debe considerar el desempeño según el ciclo y grado en el que se encuentre el alumno en secundaria, seleccionar el que se desprenda de la capacidad que se desea evaluar y desmenuzarla en indicadores de logro. Para ilustrar esta idea, en la tabla 5 se seleccionó una capacidad de esta competencia y se la circunscribió en el desempeño esperado para el 1er grado de secundaria según el programa curricular de educación secundaria.

**Tabla 5**

*Ejemplo de indicadores de logro.*

<b>Competencia: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.</b>		
<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño para 1ro de sec.</b>	<b>Indicadores</b>
Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.	Participa en diversas situaciones comunicativas alternando los roles de hablante y oyente para preguntar, responder y explicar, y para complementar ideas y hacer comentarios relevantes en inglés con vocabulario cotidiano y pertinente. Respeto los modos de cortesía según el contexto.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Participa en diversas situaciones comunicativas alternando los roles de hablante y oyente para preguntar, responder y explicar, y para complementar ideas y hacer comentarios relevantes con vocabulario cotidiano y pertinente.</li> <li>2. Respeto los modos de cortesía según el contexto.</li> </ol>

Fuente: Adaptado de MINEDU (2016, p.132).

Al respecto, Rivero (2019) señala que todo indicador debe poseer una acción o conducta expresada por un verbo en tercera persona en singular, un contenido al

que hace referencia la acción del verbo, y por último las condiciones de ejecución. Así tendríamos, siguiendo el ejemplo, el indicador “Respeto los modos de cortesía según el contexto”, siendo la acción “respeto”, el contenido “los modos de cortesía” y la condición es “según el contexto”. De la misma manera se debe aplicar para las demás capacidades de dicha competencia. Tras ello, se requerirá plasmar esta información en un instrumento de evaluación, ya sea una lista de cotejo, una rúbrica, entre otros. Siguiendo el mismo ejemplo, en la tabla 6 se presenta una lista de cotejo:

**Tabla 6**

*Ejemplo de lista de cotejo.*

LISTA DE COTEJO					
<b>COMPETENCIA:</b> SE COMUNICA ORALMENTE EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.					
<b>Capacidad:</b> Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.					
<b><u>INDICADORES DE LOGRO</u></b>					
1. Participa en diversas situaciones comunicativas alternando los roles de hablante y oyente para preguntar, responder y explicar, y para complementar ideas y hacer comentarios relevantes con vocabulario cotidiano y pertinente.					
2. Respeto los modos de cortesía según el contexto.					
Nº	1er grado Nombres	INDICADORES DE LOGRO			
		1		2	
		SÍ	NO	SÍ	NO
1					
2					
3					
4					
5					

Es así como finalmente llegamos a materializar la evaluación de la expresión oral en un instrumento de evaluación. Es necesario tener en cuenta que la evaluación puede ser del docente hacia el alumno o entre educandos, llamada co-evaluación, o incluso el alumno se puede evaluar a sí mismo, es decir, aplicar la autoevaluación. Los dos últimos ayudan a que el alumno sea cada vez más independiente y consciente con su propio aprendizaje, pues finalmente lo que se desea es que el alumno aprenda a aprender, es decir, que pueda autoevaluarse cada vez que desee

aprender alguna materia por motivación personal. A pesar del enfoque formativo que adopta el Currículo Nacional, para fines de promoción se requiere una calificación alfabética, como se detalla en la tabla 7.

**Tabla 7**

*Calificación con fines de promoción en la educación básica.*

AD	<b>LOGRO DESTACADO:</b> Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
A	<b>LOGRO ESPERADO:</b> Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.
B	<b>EN PROCESO:</b> Cuando es estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
C	<b>EN INICIO:</b> Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

Fuente: MINEDU (2016, p. 181).

Se debe tener en cuenta que estas calificaciones van acompañadas de conclusiones descriptivas donde el docente detalla el progreso del alumno, señalando los avances e incluyendo recomendaciones para superar las dificultades que haya observado a lo largo del período académico (MINEDU, 2016, p. 182). Todo ello va indicado en el informe de progreso del aprendizaje, el cual es entregado personalmente al estudiante y apoderados.

## CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como objetivo describir cómo se desarrolla la expresión oral desde el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés en secundaria. En base al análisis de la bibliografía pertinente, se concluye que un docente que toma las decisiones para el desarrollo de un comunicador competente, provee experiencias de intercambios comunicativos y significativos, siendo en estos espacios en los que se desarrolla gradualmente las capacidades necesarias: comprensión auditiva, planificación, complejidad, precisión y fluidez.

El Currículo Nacional menciona 6 capacidades de la expresión oral, las cuales son: obtener información de textos orales; inferir e interpretar información de textos orales; adecuar, organizar y desarrollar las ideas de forma coherente y cohesionada; utilizar recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica; interactuar estratégicamente con distintos interlocutores; y reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto oral (MINEDU, 2016). Ninguna de ellas contradice las capacidades anteriormente mencionadas, por el contrario, son las mismas, pero formuladas con otras palabras.

El enfoque comunicativo cambió la perspectiva sobre los principios y objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: la importancia de usar la lengua meta en tareas reales, foco en el contenido más que en la forma y la formulación del término “competencia comunicativa”. Ello dio como resultado una priorización de la expresión oral al enseñarse la lengua de la misma forma en que los hablantes nativos la usan, superando en cantidad las producciones orales que las escritas, pero sin dejarlas de abordar y mayormente integrando más de una destreza del idioma, las cuales son *reading, writing, listening* y *speaking*.

Por esta razón, las estrategias didácticas de los docentes deben permitir al alumno ser responsable de su propio aprendizaje y contemplar actividades colaborativas teniendo en cuenta el contexto y los códigos socio-culturales, exigiendo a los educandos negociar el significado, expandir sus recursos lingüísticos y reflexionar sobre cómo se usa el lenguaje (como la inducción o descubrimiento de reglas gramaticales). Ello solo es posible creando un ambiente seguro y motivador en el aula donde se conciba al error como parte del aprendizaje. De esta manera, se prioriza la fluidez y no se penaliza al error que no afecta la comunicación.

En cuanto a los criterios de evaluación de la EO, estos dependerán de la capacidad a evaluar y los desempeños implicados en ella, materializándose finalmente en un instrumento de evaluación donde los indicadores señalen una acción, un contenido y las condiciones de ejecución. Todo ello dentro del marco del CN, siguiendo los objetivos propuestos para cada grado.

## Referencias

- Abdel-Rahman y Abu-Melhim (2009). Re-evaluating the effectiveness of the audio-lingual method in teaching English to speakers of other languages. *International Forum of Teaching and Studies*, 5 (2), 39-45.  
[https://www.researchgate.net/publication/309160629\\_Re-evaluating\\_the\\_Effectiveness\\_of\\_the\\_Audio-lingual\\_Method\\_in\\_Teaching\\_English\\_to\\_Speakers\\_of\\_Other\\_Languages](https://www.researchgate.net/publication/309160629_Re-evaluating_the_Effectiveness_of_the_Audio-lingual_Method_in_Teaching_English_to_Speakers_of_Other_Languages)
- Abreus, A., y Haro, R. (2019). El empleo de materiales auténticos audiovisuales para el desarrollo de la expresión oral en inglés: estudio de caso en Ecuador. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(1), 23-35.  
<http://orcid.org/0000-0003-4643-3269e>
- Acosta, R. y García, M. (2015). *La enseñanza de lenguas extranjeras fuera del aula*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.
- Agreda, B. y Thomé, M. (2019). Mejoramiento de la práctica pedagógica: aportes al aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de grado sexto. *Revista Criterios*, 22(1), 77-85.  
<http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios/article/view/1811>
- Ahluwalia, G. (2019). Incorporating communicative tasks in grammar teaching: a need of the hour. *Language in India*, 19(2), 160-171.  
<http://languageinindia.com/feb2019/gurleencommunicativetasksgrammarlearningfinal.pdf>
- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6(1), 9-23.

- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique. <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/02/Anoijovich-Mora.-Estrategias-de-Ensen%CC%83anza-Otra-mirada-al-quehacer-en-el-aula.pdf>
- Arnaiz, P. Peñate, M. y Bazo, P. (2010). El efecto de la planificación en la expresión oral de alumnos de primaria. *Porta Linguarum*, 14, 181-195. <http://hdl.handle.net/10481/31962>
- Brown, D. (1994). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. Longman. <https://octovany.files.wordpress.com/2013/12/ok-teaching-by-principles-h-douglas-brown.pdf>
- Burke, B. M. (2011). Rituals and beliefs ingrained in world language pedagogy: Defining deep structure and conventional wisdom. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(1), 1-12. <https://doi.org/10.4304/jltr.2.1.1-12>
- Burke, B. M. (2013). Experiential professional development: A model for meaningful and long- lasting change in classrooms. *Journal of Experiential Education*, 36(3), 247-263. <https://doi.org/10.1177/1053825913489103>
- Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Jaén. [http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG\\_CabreraMariscal,Marta.pdf](http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/890/7/TFG_CabreraMariscal,Marta.pdf)
- Campoverde, A., Zambrano, Y. y Foorotan, T. (2019). Los distintos enfoques en la enseñanza de inglés como lengua extranjera aplicados en “La Unidad Educativa Eugenio Espejo” y “Franquicia Internacional Wall Street English-Loja”. *Polo del conocimiento*. 4(2), 233-243. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7164300.pdf>

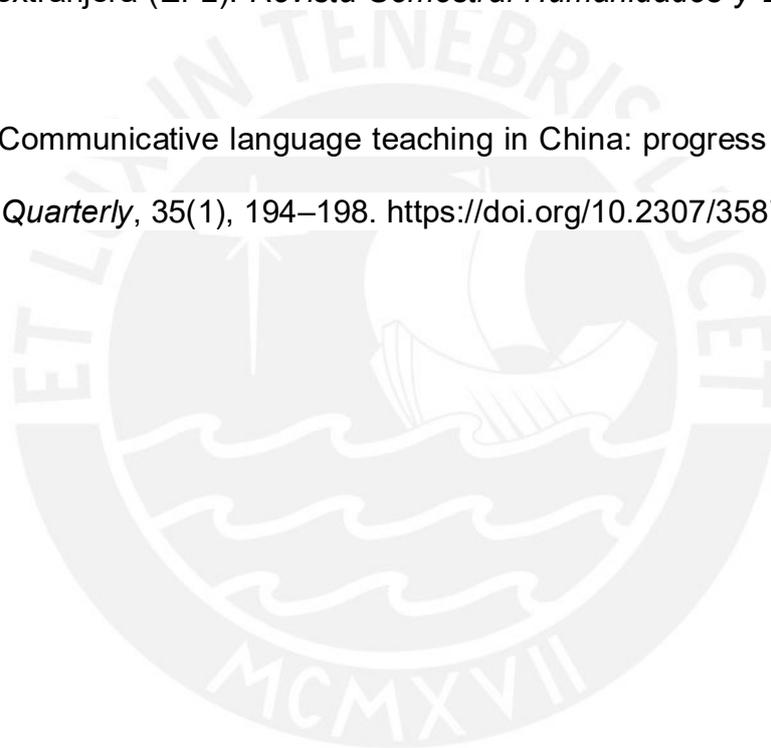
- Carrillo, R. (2018). *Didáctica general*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, P. (1994). *Enseñar Lengua*. Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Catalán, C. (2017). Problems when teaching Pronunciation in an “English as a second language” classroom. *Publicaciones didácticas*, 80, 780-783. <http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/080129/articulo-pdf>
- Chacón, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teacher in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 257-272. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.01.001>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Donoso, E. (2020). Using Spanish in English Language Chilean Classrooms? Perspectives from EFL Teacher Trainees. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(1), 93-107. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.77494>
- Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford University Press.
- Escobar, P. (2018). *Evaluación del aprendizaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fathurrochman, I. (2019). A Progress in English Language Teaching Approach: CLT to Context Approach. *The Middle East International Journal for Social Sciences (MEIJSS)*, 1(2), 54-58. <https://meijss.org/wp-content/uploads/2020/10/MEIJSS-54-58.pdf>
- Gáinza, L. y Montejo, M. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. *Humanidades Médicas*, 15(2), 340-354. <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/805/499>

- Garrote, M. (2019). *Didáctica de segundas lenguas y lenguas extranjeras en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Paraninfo.
- González, N. (2015): El desarrollo de la expresión oral y su importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(1) 1-9.  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2015/03/expresion-oral.html>
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Education Limited.
- Kamhuber, P. (2010). *Comparison of Grammar in Austrian and Spanish English Language Teaching Textbooks*. Universität Wien.  
[https://www.academia.edu/34976293/Comparison\\_of\\_Grammar\\_in\\_Austrian\\_and\\_Spanish\\_English\\_Language\\_Teaching\\_Textbooks](https://www.academia.edu/34976293/Comparison_of_Grammar_in_Austrian_and_Spanish_English_Language_Teaching_Textbooks)
- Llisterri, J. (2003). La enseñanza de la pronunciación. *Revista del Instituto Cervantes en Italia*, 4(1), 91-114.  
[http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri\\_03\\_Pronunciacion\\_ELE.pdf](http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Llisterri_03_Pronunciacion_ELE.pdf)
- Maati, H. (Marzo de 2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. Actas del IV Taller «ELE e interculturalidad» del Instituto Cervantes de Orán. Centro Virtual Cervantes, Argelia.  
[https://cvc.cervantes.es/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/oran\\_2013/16\\_beghadid.pdf](https://cvc.cervantes.es/https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf)
- Martín, M. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: didáctica de la lengua y la literatura*, 5, 54-70.
- Medina, A. (2007). La competencia metodológica del profesor de lenguas extranjeras desde un enfoque configuracional. *Revista de los centros de profesores de la Palma*, 4(1), 108-133. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5137851.pdf>

- Melendez, J. y Rogríguez, V. (2017). *Programa de actividades basadas en siete inteligencias múltiples para estimular la expresión oral en el idioma inglés en niños de cuarto grado de primaria*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9791>
- MINEDU (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Mintzberg, H., Quinn, J. B., & Voyer, J. (1997). *El proceso estratégico: Conceptos, contextos y casos*. Prentice-Hall Hispanoamericana.
- Moreno, M. (2021). *Estrategias de enseñanza y el desarrollo de la habilidad oral del inglés a través de la tutoría en línea en modalidad sincrónica*. [Tesis de Magíster, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/19951>
- Nurul, A. y Goh, Y. (2021). Performing Communicative Language Teaching in Mandarin Mobile Learning. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, 15(5), 87-99. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i05.20899>
- Padilla, M. (2019). *Didáctica de la especialidad de inglés*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pamplona, J., Cuesta, J.C. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13-33. 10.17151/eleu.2019.21.2.
- Peñate, M. (2015). Las tareas de comunicación oral en la evaluación del inglés: el uso de conectores. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 10, 55-65. <http://dx.doi.org/10.4995/rlyla.2015.2800>

- Pino, M. y Rodríguez, B. (2009). Análisis de los principios metodológicos que fundamentan la enseñanza del inglés como segunda lengua en Educación Infantil. *Enseñanza: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 24, 131-155. <https://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4165>
- Piñeiro, M. y Navarro, D. (2014). Procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés de la región de occidente: fortalezas y limitaciones en didáctica, estrategias de evaluación y destrezas lingüísticas y comunicativas. *Diálogos: Revista Electrónica de Historia*, 163-183. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43932584009>
- Rambe, S. (2017). Communicative Language Teaching. *English Education*. 5(2), 54-66. [https://www.researchgate.net/publication/333846489\\_COMMUNICATIVE\\_LANGUAGE\\_TEACHING](https://www.researchgate.net/publication/333846489_COMMUNICATIVE_LANGUAGE_TEACHING)
- Ricardo, B. y Martínez, O. (2018). Selección de funciones comunicativas para desarrollar la expresión oral en inglés en estudiantes de la Universidad de las Ciencias Informáticas. *Pedagogía Universitaria*, 23(1), 31-50.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/richards-jack-c.-&-rodgers.pdf>
- Rico, C. (2018). La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y Pensamiento*, 37(72), 77-94. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-72.ccic>
- Ricoy, M. y Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista RMIE*, 21 (69), 385-409.
- Rivero, C. (2019). *Psicología del aprendizaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Troitiño, D. y Hernández, A. (2015). Propuesta de actividades para el desarrollo de la expresión oral en inglés en la Escuela de Energía y Minas. *Revista Cubana de Educación Superior*. (3), 4-12.
- Ur, P. (2009). *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Villalobos, R. (2018). La enseñanza del Inglés como segunda lengua (ESL) y como lengua extranjera (EFL). *Revista Semestral Humanidades y Educación*, 2(4), 57 - 60.
- Yu, L. (2011). Communicative language teaching in China: progress and resistance. *TESOL Quarterly*, 35(1), 194–198. <https://doi.org/10.2307/3587868>



## Anexo 1

### *Métodos y enfoques de enseñanza del inglés como lengua extranjera.*

Método/Enfoque	Características principales
Grammar-Translation	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Especial atención a las reglas gramaticales.</li> <li>● Memorización de reglas y hechos para entender y manipular la morfología y sintaxis del idioma.</li> <li>● Explicaciones en la L1.</li> <li>● Traduce el texto.</li> <li>● Se presenta el vocabulario y la gramática de manera aislada (sin contextualización).</li> <li>● Se concentra en la lectura y escritura.</li> </ul>
Direct Method	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Intenta replicar las condiciones dadas en la adquisición de la lengua materna.</li> <li>● Uso de “<i>realia</i>”.</li> <li>● Instrucciones en la L2.</li> <li>● Lenguaje cotidiano.</li> <li>● Desarrollo de la oralidad en la L2.</li> <li>● Inducción de la gramática oralmente.</li> <li>● Docentes de lengua extranjera nativa.</li> <li>● Planificación estructurada.</li> <li>● No se recurre a la L1.</li> </ul>
Audiolingual Method	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Uso de un laboratorio de inglés para escuchar a hablantes nativos, memorizar y repetir frases.</li> <li>● Usa únicamente la L2.</li> <li>● Uso de “<i>drills</i>”.</li> </ul>
Audiovisual Method	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Relaciona elementos visuales y auditivos a la L2.</li> <li>● Comprensión general de la situación comunicativa antes de las estructuras lingüísticas.</li> <li>● Clases estrictamente estructuradas.</li> </ul>
Community Language Learning	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Se permite el uso de la L1.</li> <li>● Se basa en la cooperación (trabajo en grupo).</li> <li>● Dinámica similar a la del psicólogo y el cliente.</li> <li>● Involucra las emociones, comportamiento y conocimiento lingüístico.</li> </ul>
Suggestopedia or Superlearning	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Evita el ambiente tenso, la ansiedad, el temor y la vergüenza.</li> <li>● Busca la comodidad del educando.</li> <li>● Uso de la L2 para dialogar y presentar vocabulario.</li> <li>● La gramática se exhibe en el aula y parte del diálogo.</li> <li>● Uso de respiración rítmica para facilitar la memorización.</li> <li>● Grupos de no más de 12 alumnos.</li> </ul>
Silent Way	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El profesor permanece en silencio, haciendo uso de gestos y materiales.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes se ven forzados a hablar y reflexionar continuamente sobre su aprendizaje.</li> </ul>
<b>Método/Enfoque</b>	<b>Características principales</b>
Total Physical Response (TPR)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comandos imperativos en L2 con respuestas físicas.</li> <li>• Se puede hacer uso de la L1.</li> <li>• Se debe asegurar el aprendizaje placentero.</li> <li>• Prioriza el significado más que la forma.</li> <li>• Desarrolla la comprensión oral antes de la expresión oral.</li> </ul>
Natural Approach	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al igual que en el <i>Direct Method</i>, intenta replicar las condiciones dadas en la adquisición de la lengua materna.</li> <li>• El lenguaje es usado en situaciones comunicativas sin ayuda de la lengua materna.</li> <li>• No se enseña gramática explícitamente. El niño debe seleccionar la gramática tal y como lo hace con su lengua materna: el aprendizaje de reglas gramaticales no lleva a la adquisición de la lengua meta.</li> <li>• Menor atención a monólogos del docente, repetición, preguntas-respuestas formales y precisión en la producción de la lengua meta.</li> <li>• Desarrolla la comprensión oral antes de la producción oral (Silent Period), la cual debe ser voluntaria.</li> <li>• Se enfatiza la comunicación oral.</li> <li>• El docente provee instrucciones comprensibles.</li> <li>• No se da importancia a errores que no impidan la comunicación.</li> <li>• Uso de diálogos, juegos, role-plays y discusiones para desarrollar la fluidez verbal.</li> <li>• Implementa características del <i>Direct Method</i> y el <i>Total Physical Response</i>, en otras palabras, no implica ningún procedimiento o técnica de enseñanza nuevos.</li> </ul>
Communicative Approach or Communicative Language Teaching (CLT)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Su objetivo es la comunicación real y cotidiana.</li> <li>• Se usa la L2 para obtener algo que se desea.</li> <li>• Brinda al estudiante oportunidades para practicar las funciones comunicativas aprendidas.</li> <li>• Los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos están integrados en el proceso comunicativo.</li> <li>• Importa más el contenido que la forma.</li> <li>• Se acepta el uso de la L1 al inicio.</li> <li>• Se recurre a material auténtico, juegos de roles, entrevistas, debates, juegos, encuestas y actividades para completar información.</li> <li>• Tiene en cuenta las características de los educandos.</li> <li>• Derivados: Task Based Language Teaching (TBLT) y Content Based Instruction (CBI).</li> </ul>
Content-Based Instruction	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sigue los principios del CLT pero no se centra en las funciones comunicativas, sino que prioriza el proceso por encima del contenido lingüístico predeterminado.</li> <li>• El contenido a enseñar se organiza en base a un tema significativo para los estudiantes, no en base a la lengua en sí.</li> <li>• En el contexto escolar, otros cursos se enseñan en la lengua</li> </ul>

	meta, por ejemplo física, química, historia, entre otros.
<b>Método/Enfoque</b>	<b>Características principales</b>
Task Based Language Teaching (TBLT) or Task Based Learning (TBL)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es aprender realizando un proyecto/actividad relacionada al mundo real.</li> <li>● Uso de estrategias centradas en el alumno y actividades significativas.</li> <li>● Participación activa, motivación y trabajo en grupo.</li> <li>● Importancia de la planificación.</li> <li>● Crea la necesidad de comunicarse en la L2.</li> <li>● Las actividades enfocadas en el significado son antes de las enfocadas en la forma, pero igual de importantes.</li> </ul>
Lexical Approach	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Enseñanza de frases léxicas, combinaciones de palabras y “<i>chunks</i>” propios de hablantes nativos.</li> <li>● La gramática juega un rol secundario.</li> <li>● Uso intensivo de audios y lecturas en la L2 (material auténtico).</li> <li>● Repetición y reciclaje de actividades.</li> <li>● Importancia del contexto para generar significado.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia en base a Cabrera (2014), Figueroa (2015), Padilla (2019), Kamhuber (2010), Richard y Rodgers (1999), Alcalde (2011), Navarro y Piñeiro (2014), Martín (2009) y Ricoy y Álvarez-Pérez (2016).

## Anexo 2

### *Elementos y subelementos del método.*

Elemento	Enfoque	Diseño	Procedimiento
Definición	Una teoría de la naturaleza del lenguaje en la que se basa el método.	Los objetivos generales y específicos del método.	Técnicas prácticas y comportamientos en el aula.
Implica	Un reporte de la naturaleza de lo que es ser competente en el idioma meta.	Un sílabo: criterio para la selección y organización del contenido lingüístico y/o tema en cuestión.	Recursos en términos de tiempo, espacio y equipo usado por el docente.
	Un reporte de las unidades básicas de las estructuras del lenguaje.	Tipos de actividades prácticas (de enseñanza y aprendizaje) a ser usadas en clase y en materiales.	Patrones de interacción observados en las lecciones.
	Un reporte de la psicolingüística y procesos cognitivos envueltos en el aprendizaje del lenguaje.	Rol del estudiante: Tipos de actividades asignadas. Nivel de control sobre el contenido. Patrones de grupos recomendados o implicados. Nivel de influencia en el aprendizaje de otros estudiantes. Percepción del estudiante como procesador, ejecutante, iniciador, resolutor de problemas, etc.	Tácticas y estrategias empleadas por el docente y alumnos cuando se está usando el método.
	Un reporte de las condiciones que permiten el uso exitoso de estos procesos cognitivos.	Rol del docente: Sus funciones. Nivel de influencia en el aprendizaje. Nivel en el que determina el contenido. Tipo de interacción con el alumno.	
		Rol del material instructivo: Funciones primarias del material instructivo. Forma del material (libro, video, etc.) Relación del material hacia otro aporte. Supuestos sobre docentes y aprendices.	

Fuente: Adaptado de Richards y Rodgers, 1999 (p.28).