

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO  
ABAD DEL CUSCO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
MENCIÓN EDUCACIÓN SUPERIOR**



**FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA  
INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BÁSICO DEL  
INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018.**

Tesis presentada por la:

**Bachiller:** ROMY LARISSA RIVERA DEL  
CARPIO CONDORHUANCA

**Para Optar al Grado Académico de:**  
**MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN  
EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Asesor:**  
**Dr. ALEJANDRO CHILE LETONA.**

***CUSCO – PERÚ***

***2021***

## PRESENTACIÓN

**Director de la Escuela de Pos Grado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.**

Señores Jurados:

En conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela de Post Grado de la Universidad “San Antonio Abad” del Cusco, se presenta ante ustedes la tesis intitulada: **“FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BÁSICO DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018”**.

La presente tesis se presenta con la finalidad de optar el **GRADO ACADÉMICO** de Maestro en Educación, Mención **EDUCACIÓN SUPERIOR**, la cual se pone a consideración de los señores miembros evaluadores del jurado. La presente investigación fue desarrollada de acuerdo al proyecto de investigación aprobado e inscrito en la escuela de post grado, mediante Resolución Directoral N° 3136 – 2018 - EPG – UNSAAC, cumpliendo las normas de investigación científicas establecidas.

Este trabajo de investigación contribuye a mejorar los factores o dimensiones que dificultan el aprendizaje del idioma del inglés en el Centro de producción denominado Instituto de Idiomas de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, el mismo que constituye toda una imagen bien posicionada a nivel local y regional. En ese entender, en mi condición de docente del centro de idiomas de la UNSAAC, presento este aporte que de alguna manera contribuirá a mejorar el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

## **AGRADECIMIENTO**

A la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y a la Coordinación de la Maestría de la Escuela Profesional de Educación, Mención Educación superior, por haberme permitido estudiar y dar por concluida la maestría en la Universidad Nacional San de Antonio Abad del Cusco

Al Doctor Juan de la Cruz Bedoya Coordinador de la maestría de la Escuela Profesional de Educación, por permitir la conclusión de este anhelo profesional a través de este trabajo de investigación.

Al Doctor Alejandro Chile Letona, por su valioso aporte, paciencia, consejos, comprensión y orientación permanente como asesor en la concretización del presente trabajo de investigación.

A todos los Docentes de la Maestría en Educación Superior, quienes con sus valiosos aportes fructificaron mis conocimientos durante el proceso de formación y al mismo tiempo supieron conducirme dentro de la corrección en el logro de esta realización personal.

A todas las personas, de quienes recibí el apoyo moral, para la iniciación, proceso y concretización de este trabajo de investigación.

**ROMY LARISSA RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA.**

## **DEDICATORIA**

A mis madres del cielo por su silenciosa guía y apoyo en momentos de tribulación a pesar de su dolorosa partida, sus enseñanzas, consejos y amor prevalecen en mi corazón.

A mi familia: mi hermana, hermanos, sobrinos y sobrinas. Las personas que me reconfortan ante la adversidad y me animan a mejorar cada día.

A mis amigos, colegas, maestros y seres queridos que han estado siempre para mí alentándome, acompañarme y alegrando mi vida y mi camino profesional.

**ROMY LARISSA RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA.**

## RESUMEN

El mayor objetivo del presente trabajo de investigación fue: **Determinar cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.**

Para lo cual se ha optado por un diseño de investigación **DESCRIPTIVO – SIMPLE**, el tipo de investigación fue: **CUALITATIVO NO EXPERIMENTAL** y la técnica de selección de la muestra fue de 100 estudiantes entre varones y mujeres de nivel básico del inglés, se llegó a las siguientes conclusiones:

Existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto respaldado con los datos encontrados en el cuadro N° 9, en donde el 46,0% de los estudiantes respondió a veces, otro 33,0% de los mismos adujo casi siempre, el 13,0% indico siempre y solo el 8,00% respondió nunca a esto se suma los valores de la tabla N° 10, en donde el  $P < \alpha$ ; es decir es significativa, esto determinado mediante la chi cuadrada de prueba de bondad para una sola variable, así mismo se concluye que el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto porque la tabla N° 4 muestra que el 55,0% de los encuestados marco la alternativa de a veces, otro 22,0% de los mismos opto por casi siempre, el 13,0% adujo “nunca” y el 10,0% marco la respuesta “siempre”. Otro factor que dificulta el aprendizaje del idioma inglés es el tecnológico el mismo que se sustenta en el cuadro N° 7 muestra que el 52,0% de los encuestados marcó a veces. Otro 20,0% adujo casi siempre, el 15,0% marcó la alternativa “nunca! y el 13,0% prefirió la opción de “siempre”.

Finalmente se concluye que el factor “textos utilizados” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC. Esto porque los resultados del cuadro N° 8, muestran que el 56,0% de los estudiantes respondió

“a veces”, otro 19,0% marcó “casi siempre”, el 14,0% respondió “nunca” y solo el 11,0% adujo “siempre”.

**PALABRAS CLAVES:** Factores que dificultan el aprendizaje del inglés y la enseñanza del inglés.

## ABSTRACT

The main objective of the present research work was: To determine what the factors that hinder the learning of the English language of the students of the basic level of the language institute of the UNSAAC year 2018 are.

For which we have opted for a DESCRIPTIVE - SIMPLE research design, the type of research was: NON-EXPERIMENTAL QUALITATIVE and the sample selection technique was 100 students between men and women of basic level of English, it was reached following conclusions:

There are factors that hinder the learning of English language of the students in the basic level of the language institute of the San Antonio Abad National University, this backed up with the data found in table N ° 9, where 46.0% of the students responded sometimes. Another 33.0% of them argued “almost always”, 13.0% indicated “always” and only 8.00% responded “never”. To this is added the values of table N ° 10, where  $P < \alpha$ ; that means it is significant; this is determined by means of the chi-square test of kindness for a single variable. Likewise, it is concluded that the teaching factor makes difficult to learn English to the students in the basic level of the language institute of the UNSAAC, this because Table N ° 4 shows that 55.0% of respondents set the alternative sometimes, another 22.0% of them opted for almost always, 13.0% said "never" and 10.0% I mark the answer "always." Another factor that hinders the learning of the English language is the technological one that is based on table No. 7 shows that 52.0% of respondents scored sometimes. Another 20.0% argued almost always, 15.0% marked the alternative “never! and 13.0% preferred the “always” option.

Finally, it is concluded that the factor "texts used" makes it difficult for students to learn English at the basic level of the UNSAAC language institute. This is because the results of

table N ° 8, showed that 56.0% of the students responded “sometimes”, another 19.0% marked “almost always”, 14.0% answered “never” and only 11, 0% argue "always".

**KEY WORDS:** Factors that hinder English learning and teaching.



## INTRODUCCIÓN

Por muchos años el idioma inglés no ha sido más que un área de dos horas en el horario de los estudiantes en etapa escolar, por lo cual; los estudiantes no generan ningún interés por aprenderlo. Posteriormente, cuando llegan a la universidad, se les exige como mínimo, una certificación de dominio a nivel básico del idioma inglés. Como los estudiantes no sienten interés por el idioma y tampoco han desarrollado estrategias de aprendizaje para este idioma, simplemente estudian para obtener dicha certificación sin considerar que el dominio del idioma inglés ahora es una necesidad y representa amplias oportunidades para los que realmente deciden aprenderlo y utilizarlo.

Por otro lado, los estudiantes que deciden estudiar el idioma, no encuentran las mejores condiciones para hacerlo, debido a que el instituto de idiomas de la universidad nacional San Antonio Abad de Cusco; no cuenta con los implementos tecnológicos adecuados que representan recursos valiosos para facilitar, motivar y acelerar el aprendizaje y la enseñanza del idioma inglés. El método utilizado para aprender inglés en el instituto de idiomas, si bien tiene abundante material virtual, éste no puede ser utilizado a todo su nivel por falta de equipos a lo que se suma la postura del docente frente al material y la selección de actividades y estrategias para enseñar.

En este Marco, la presente investigación, busca identificar los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco. Con este estudio se desea contribuir a la toma de decisiones respecto a la implementación de un nuevo método, capacitación docente e implementación tecnológica del instituto de idiomas, así como sugerir estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Para lo cual, el presente trabajo de investigación, fue estructurado en cinco capítulos:

**Capítulo I:** Planteamiento del problema, compuesto por: Descripción del Problema, Formulación del problema, Objetivos de la Investigación, Justificación de la investigación

**Capítulo II:** Marco teórico conceptual, compuesto por: Antecedentes, Bases legales, Bases teóricas y Formulación de hipótesis. Definición de términos básicos.

**Capítulo III:** Hipótesis general, hipótesis específicas y operacionalización de las variables.

**Capítulo IV:** Marco metodológico, compuesto por: Metodología de la investigación, Tipo de investigación, Nivel de investigación, Población y muestra, Técnicas e instrumentos de recolección de datos, Procedimiento de recolección de datos, Confiabilidad y validez de los instrumentos.

**Capítulo V:** Presentación de resultados, compuesto por: Análisis descriptivo de la variable factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés, Sugerencias de acuerdo a los resultados.

## ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>i</b>
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	<b>ii</b>
<b>DEDICATORIA</b> .....	<b>iii</b>
<b>RESUMEN</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vi</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>viii</b>
<b>CAPÍTULO I</b> .....	<b>4</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1 Situación problemática.</b> .....	<b>4</b>
1.2 Formulación del problema .....	5
Problema general. ....	5
Problemas específicos:.....	5
1.3 Justificación de la investigación. ....	5
1.4 Objetivos de la investigación.....	7
a. Objetivo general.....	7
b. Objetivos específicos:.....	7
<b>CAPÍTULO II</b> .....	<b>9</b>
<b>MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL</b> .....	<b>9</b>
2.1. Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte) .....	9
a. Tesis de nivel internacional. ....	9
b. Tesis de nivel nacional:.....	10
c. Tesis de nivel local:.....	10
2.2 Bases teóricas.....	11
2.2.1. Enseñanza del Inglés. ....	11
2.2.2. Variedades del Inglés. ....	12
2.2.3. Componentes de la enseñanza del inglés. ....	13
2.2.4. Modalidades de aprendizaje del idioma inglés.....	13
2.2.5. Nivel de dominio del idioma inglés .....	14
2.2.6 Presentación de los niveles comunes de referencia .....	20
2.2.7. Las competencias comunicativas de la lengua.....	22
2.2.7.1 Las competencias lingüísticas. (Mundo., 2002, págs. 13-15).....	22
a. La competencia léxica .....	25

b. La competencia gramatical .....	27
c. La competencia semántica .....	30
d. La competencia fonológica .....	32
e. La competencia ortográfica.....	32
f. La competencia ortoépica .....	33
2.2.8 Estrategias para enseñar gramática:.....	38
2.2.9 Estrategias para enseñar pronunciación:.....	41
2.2.10 Estrategias para enseñar audición y comprensión: .....	46
2.2.11 Estrategias para enseñar oralidad.....	47
2.2.12 Estrategias para enseñar lectura.....	51
2.2.13 Estrategias para enseñar escritura.....	53
2.2.14 Estrategias para planificar sesiones .....	59
2.2.15. Estrategias para enseñar con recursos visuales, juego de roles, juegos y canciones. ....	61
2.3 Estrategias de aprendizaje .....	62
2.3.1. Aprendizaje .....	62
2.3.2 Estrategias de aprendizaje del idioma inglés .....	63
2.4 El Uso De La Tecnología Para El Aprendizaje Del Idioma Inglés.....	64
2.4.1 Metodología Blended (Aprendizaje combinado) .....	66
2.5. Uso y selección del libro de texto para aprender el idioma inglés .....	71
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>75</b>
<b>HIPÓTESIS Y VARIABLES .....</b>	<b>75</b>
3.1 Hipótesis.....	75
<b>3.2 Identificación de variables e indicadores. ....</b>	<b>76</b>
<b>3.3 Operacionalización de variable: .....</b>	<b>76</b>
2.- Operacionalización de las dimensiones e indicadores.....	77
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>77</b>
<b>METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>77</b>
4.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica. ....	77
4.2 Tipo y nivel de investigación. ....	78
4.4 Población y Muestra.....	78
4.4.1 Población. ....	78
4.4.2 Muestra .....	79
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos. ....	80
4.6 Confiabilidad de los datos. ....	80

4.7	Validación por juicios de expertos .....	82
4.8	Método de análisis de datos. ....	82
<b>CAPÍTULO V .....</b>		<b>83</b>
5.1	Descripción.....	83
5.2	Presentación de los resultados del instrumento factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés. ....	84
5.3	Resumen de la variable factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés. ....	92
5.4	Estadísticos.....	93
5.5	Contrastación de hipótesis general.....	95
5.6	Discusión. ....	97
<b>CONCLUSIONES .....</b>		<b>100</b>
<b>SUGERENCIAS.....</b>		<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>		<b>103</b>
<b>ANEXOS.....</b>		<b>106</b>

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Situación problemática.

Hoy en día el aprendizaje de nuevos idiomas es un tema de relevancia mundial, existe una evolución de metodologías y herramientas en la búsqueda de una estrategia efectiva para la enseñanza del idioma inglés. Estos estudios han convocado a pedagogos, lingüistas y psicólogos, sociólogos, lo que ha generado un alto desarrollo metodológico.

*(SEGURA., 2012, pág. 32) “hoy en día la enseñanza del idioma inglés se ha versatilizado fundamentalmente por la aplicación de las tecnologías que hace que los estudiantes asuman sus repaos lexionarios en cualquier hora y lugar, se ha establecido que a pesar de que los textos y las horas de conversación desde hace tiempo son parte de la enseñanza de inglés, hoy en día el desarrollo tecnológico ha permitido que surjan herramientas basadas en programas computacionales, muy prometedoras, ya que reúnen los elementos de gramática y oralidad que se persiguen para el aprendizaje del inglés”.*

La accesibilidad masiva al internet ha dado a las computadoras un rol dentro de la enseñanza de idiomas, que ha significado tanto en profesores como en alumnos una actualización de las herramientas didácticas tradicionales específicamente en el inglés ha sido uno de los pioneros en la utilización de la tecnología en su enseñanza desarrollándose sistemas tutoriales propios llamados Sistemas para Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computadores Inteligentes.

De manera que estas innovaciones también han llegado al instituto de Idiomas de la UNSAAC, sin embargo, los resultados académicos de los estudiantes no han mejorado,

situación por el cual mi persona, como docente actual de esta institución, ve la imperiosa necesidad de identificar los problemas y contribuir a la solución de los mismos.

## **1.2 Formulación del problema**

### **Problema general.**

¿Cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?

### **Problemas específicos:**

- ¿De qué manera el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?
- ¿Cómo el factor “tecnología” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?
- ¿En qué forma el factor “manejo de estrategias” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?
- ¿De qué modo el factor “estudiantes” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?
- ¿De qué manera el factor “textos” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?

## **1.3 Justificación de la investigación.**

En vista de la importancia del inglés en términos de relaciones internacionales y producción científica, se hace latente la necesidad de conocer la dinámica que guía la

enseñanza de este idioma, cuyo fin ha cambiado puesto que antes su enseñanza era parte de un código formal pero hoy en día es un medio valioso de comunicación a nivel local y global.

Así mismo, la dinámica del aula se está en constante evolución debido a la inclusión de las TICs como herramientas de apoyo, junto con un cambio de rol en profesores y alumnos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por otro lado, mientras el profesor antes tenía un rol directivo en el aula, ahora es un ente facilitador de conocimientos que guía al estudiante al desarrollo de competencias. Ahora los alumnos asumen un rol protagónico en su formación académica, gestionando por si mismos su propio conocimiento. En la actualidad se debe aceptar que hay cambios que realizar para mejorar la enseñanza del idioma inglés.

**a) Justificación práctica.** La enseñanza del idioma inglés como de los demás idiomas se enmarca en el campo cognoscitivo de la relación docente- estudiante. Como se puede apreciar, la presente investigación, se enmarca dentro del objetivo cognoscitivo de la ciencia, ya que centra su aporte en la explicación teórica de la dirección del proceso docente-estudiante; así como no deja de tener implicancias prácticas en el sentido de abordar una práctica humana como es lograr aprendizajes significativos.

**b) Justificación Metodológica.** Los métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos empleados en la investigación científica demuestran su validez y confiabilidad para poder ser utilizados en otros trabajos de investigación con referencia científica. Así mismo la metodología de tratamiento de la información estadística se realizará utilizando los parámetros de la escala de Likert que tiene escala de valoración de intensidad, el mismo que al cuantificar tomara valoraciones numéricas.



**c) Justificación teórica.** Con el nombre de factores que dificultan el aprendizaje del inglés, este estudio aportará teóricamente conocimientos propios porque representa una realidad concreta de estudio, ante esta problemática. Es importante investigar e identificar los factores que dificultan el aprendizaje del Inglés. Las conclusiones que genere esta investigación podrán servir como fuente de información a otras investigaciones, así como el proceso metodológico y los instrumentos utilizados.

#### **1.4 Objetivos de la investigación.**

##### **a. Objetivo general.**

Determinar cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.

##### **b. Objetivos específicos:**

- Determinar de qué manera el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.
- Determinar de qué manera el factor tecnología dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.
- Determinar de qué manera el factor manejo de estrategias dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.

- Determinar de qué manera el factor Estudiantes dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018
- Determinar de qué manera el factor textos dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL.

#### 2.1. Antecedentes empíricos de la investigación (estado del arte)

##### a. Tesis de nivel internacional.

**Título:** Factores que Influyen en el Aprendizaje del Idioma Inglés de Nivel Inicial en una Universidad Chilena.

**Autores:** Karen Romero y María Valenzuela. Realizó la investigación en Santiago de Chile (2015), Tesis de Maestría.

##### **Principales conclusiones:**

- La distribución de los puntajes brutos de los estudiantes en los pre y post-test presentan un ajuste normal de sus datos, de acuerdo a lo obtenido mediante el análisis con la prueba Kolmogorov-Smirnov (Sheskin, 2003), cuya significación bilateral en el caso del pre-test fue de un 0,421 y en el post-test de un 0,266, lo que indica que ambas muestras tienen una distribución que se ajusta a la curva normal.
- Conocida la distribución normal de los datos, se utiliza la prueba t de Student (Sheskin, 2003) con el fin de realizar una comparación de medias para muestras relacionadas. La aplicación de esta prueba no presenta diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los niveles de dominio del idioma, arrojados por el pre y post-test de los estudiantes: distribución  $t = -0,957$ ; grados de libertad  $gl = 131$ ; valor  $p = 0,340$ .
- Lo que indica que, entre la primera y segunda aplicación, los estudiantes no avanzaron al siguiente nivel de dominio del idioma desde A1 a A2. Sin embargo, al analizar la diferencia de medias entre el pre y post-test de los puntajes brutos obtenidos, se encuentran diferencias estadísticamente significativas, lo que

evidencia un avance en el aprendizaje de los estudiantes, pero no lo suficiente como para pasar al siguiente nivel en el dominio del idioma (distribución  $t = -2,403$ ; grados de libertad  $gl = 131$ ; valor  $p = 0,017$ ).

**b. Tesis de nivel nacional:**

**Título:** Factores que inciden en el aprendizaje del inglés en los colegios nacionales del cono norte del Lima. Para optar al grado académico de Maestro en la UCV. De Lima Norte.

**Autor:** Braulio Antesana Barrios. (2011)

**Principales conclusiones:**

- Conclusión general: Los portales virtuales para el aprendizaje del idioma inglés son medios muy eficientes, al mismo tiempo son atractivos y divertidos el 72% de los estudiantes encuestados mencionaron manejar sistemas de Aprendizaje virtual del idioma inglés.
- El 54% de los estudiantes encuestados mencionaron utilizar el portal virtual del Open inglés. Al mismo tiempo el 46% de los encuestados mencionaron solucionar sus tareas de lengua española a través ejercicios pre establecidos en este sistema.
- El 51% de los encuestados mencionaron que uno de los obstáculos para el aprendizaje del inglés a través de plataformas virtuales son el internet por su poca cobertura, a sí mismo el 33% menciona que tienen problemas con el costo del internet motivo por el cual muchas veces se ven limitados.

**c. Tesis de nivel local:**

**Título:** Actitud para leer textos en inglés y la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la institución educativa mixta “Bernardo Tambohuacso” del distrito de Pisac – provincia de calca - región cusco - 2015

**Autor:** Denos F (2015). Gradado obtenido Tesis: Segunda especialidad en Didáctica del Inglés como Lengua Extranjera. UNSA.

**Principales conclusiones:**

- Conclusión general: Con un nivel de confianza del  $95\% = 0.95$ , y al nivel de significancia del  $\alpha: 5\% = 0.05$ , se confirma que, si existe correlación entre las variables actitudes para leer textos en inglés y comprensión lectora, según el estadístico de prueba para un estudio no paramétrico Tau-B de Kendall, cuyo coeficiente de correlación alcanza el valor de 0,815, valor que muestra una asociación alta y directa entre dichas variables.
- La comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la institución educativa mixta “Bernardo Tambohuacso” del distrito de Pisac – provincia de calca - región cusco – 2015 es muy deficiente
- Existe interferencia entre la primera lengua y la segunda lengua del inglés en su comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado del nivel secundario de la institución educativa mixta “Bernardo Tambohuacso” del distrito de Pisac – provincia de calca - región cusco – 2015

**2.2 Bases teóricas.**

**2.2.1. Enseñanza del Inglés.**

El inglés como cualquier otro idioma es un vehículo para un amplio rango de intenciones comunicativas. Pero, éste se constituye, en la actualidad, en uno de los principales idiomas utilizados para la comunicación internacional debido a la influencia económica y cultural de los países en los cuales el inglés es el idioma oficial. Es así que, el intercambio comercial y académico utiliza el idioma inglés en mayor proporción a escala global teniendo, como dato referencial, que el 27 % de

los usuarios en Internet utiliza el idioma inglés manteniéndose, aún, como el más utilizado a nivel mundial.

(GRIFFLER., 2002, pág. 21). “Es necesario reconocer que el idioma inglés no es el más hablado a nivel mundial, pero de acuerdo al contexto geopolítico del Estado éste se hace necesario para el desarrollo comercial y académico de los habitantes del atlántico norte. La política estatal de productividad en vigencia debe orientar las estrategias a la búsqueda de mercados de mayor consumo como lo son los países del norte del continente americano y aprovechar los adelantos científicos de estos países mediante la comunicación en el idioma inglés”.

### **2.2.2. Variedades del Inglés.**

La intervención de múltiples factores culturales produce características únicas en el idioma de acuerdo al territorio consideradas como variedades del idioma. Entre las variedades del inglés se tiene el americano, el británico, el irlandés, el australiano y otros. Es opinión del autor, para fines educativos, la iniciación de los estudiantes al aprendizaje del inglés americano por la influencia de éste sobre el territorio peruano. Sin embargo, cuando el nivel de los estudiantes mejore será oportuno exponerlos a variedades del inglés diferentes, en especial el británico.

Habilidades lingüísticas fundamentales del idioma inglés. La comunicación en el idioma inglés requiere de cuatro habilidades que los estudiantes deben dominar:

- La comprensión oral consiste en entender los mensajes orales que se recibe.
- La producción oral es la expresión verbal del pensamiento.
- La comprensión escrita consiste en interpretar un texto escrito.
- La producción escrita es la representación de palabras mediante signos gráficos reconocibles.

### 2.2.3. Componentes de la enseñanza del inglés.

**Componentes del idioma inglés.** La enseñanza del idioma inglés se basa en el desarrollo de tres componentes principalmente:

- **La gramática.** Es la descripción de las maneras en las cuales las palabras pueden cambiar sus formas y combinarse para formar oraciones.
- **El vocabulario.** Es el conjunto de palabras que conoce un individuo que incluye la diferencia semántica y sintáctica.
- **La pragmática.**- Es el conjunto de principios y condiciones que determinan el uso de un enunciado concreto entre el emisor y el receptor de acuerdo a la situación y los propósitos comunicativos. Este componente desarrolla la habilidad de preguntar, pedir, ordenar, aprobar o desaprobar, pedir disculpas, negar, bromear, rogar y contar historias. Así también, la habilidad de iniciar, mantener y concluir una conversación y la habilidad de manejar distintas formas de expresión de acuerdo a la situación y los propósitos comunicativos.

### 2.2.4. Modalidades de aprendizaje del idioma inglés

Según (LAUFER., 2000, pág. 34) *”La distinción en el aprendizaje del inglés depende de la forma de inmersión del sujeto con el idioma. Por ejemplo, si una persona aprende el idioma donde éste es utilizado predominantemente (Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Australia, u otros), llegaría a hacer uso del inglés hasta en un 100 % de su comunicación. Si el aprendizaje del idioma ocurre en lugares en donde éste es considerado como secundario (India, Pakistán, Nigeria, Singapur, u otros), el uso del idioma llegaría hasta el 50 %. Por último, si el idioma inglés es poco utilizado para la comunicación en el lugar donde éste se aprende (Bolivia, China, Rusia, Brasil), el uso que haría el estudiante llegaría hasta un 25 %,*

*aproximadamente; quedando claro que si se ejerciera un mayor uso del idioma sería considerado como un segundo o primer idioma de acuerdo a las cifras”.*

El idioma inglés puede aprenderse de tres formas:

- **Como idioma primario.** Su aprendizaje difiere mucho de las otras por la rapidez en la que se logra. Independientemente de la edad del estudiante, el aprendizaje del inglés en un territorio en donde el idioma es oficial será facilitado por la interacción casi permanente en el idioma propuesto.
- **Como idioma secundario.** Cuando el idioma es considerado como secundario y utilizado sólo para fines determinados (económicos, académicos, culturales, u otros) el tiempo y dificultad aumenta en su proceso de aprendizaje. El aprendizaje del idioma secundario sucede de forma paralela al aprendizaje del idioma primario.
- **Como idioma extranjero.** En lugares en donde el idioma inglés es poco utilizado o inutilizado, la rapidez y dificultad de su aprendizaje varía de acuerdo a varios factores que serán explicados en los siguientes capítulos.

En el siguiente diagrama se muestra la comparación entre las tres modalidades de aprendizaje del idioma inglés.

### **2.2.5. Nivel de dominio del idioma inglés**

Una de las finalidades del Marco de referencia es ayudar a los usuarios a describir los niveles de dominio lingüístico exigidos por los exámenes y programas de evaluación existentes, con el fin de facilitar las comparaciones entre distintos sistemas de certificados. Con este propósito se han desarrollado el esquema descriptivo y los niveles comunes de referencia. Entre los dos, se proporciona un cuadro conceptual que los usuarios pueden utilizar para describir su sistema. Una



escala de niveles de referencia de un marco común debería cumplir los cuatro criterios siguientes, dos de los cuales tienen que ver con cuestiones de descripción, y los otros dos, con cuestiones de medición.

#### **a. Cuestiones de descripción**

Una escala de un marco común debe estar libre de contexto para que incluya resultados que se puedan generalizar procedentes de diferentes contextos específicos. Es decir, una escala común no debería crearse en especial para, por ejemplo, el contexto escolar, y después ser aplicada a los adultos, o viceversa. Al mismo tiempo, los descriptores de una escala de un marco común tienen que ser adecuados al contexto, se tienen que poder relacionar con cada uno de los diferentes contextos y trasladar a cada uno de ellos, y deben ser apropiados a la función para la que se usan en ese contexto. Esto significa que las categorías utilizadas para describir lo que los alumnos pueden hacer en distintos contextos de uso específico tienen que poder relacionarse con los contextos de uso específico de los distintos grupos de alumnos dentro de la población general a la que va dirigido el curso o el examen.

- La descripción también tiene que estar basada en teorías sobre la competencia comunicativa, lo cual resulta difícil de lograr porque la teoría y la investigación disponibles no proporcionan una base adecuada para dicha descripción. No obstante, la clasificación por categorías y la descripción tienen que tener unos fundamentos teóricos. Asimismo, a la vez que se relaciona con la teoría, la descripción también debe ser fácil de usar, accesible para los profesionales y debería fomentar en ellos la reflexión sobre lo que significa la competencia en su contexto

## **b. Cuestiones de medición.**

Las relaciones de una escala en la que se sitúan las actividades y las competencias con - cretas dentro de un marco común deben ser determinadas objetivamente, puesto que se basan en una teoría de medición establecida. Esto es así para evitar la sistematización del error que se produce al adoptar convenciones sin fundamento y cálculos aproxima-dos de autores y grupos concretos de profesionales, o al haber escalas que se consultan.

En Cualquier contexto concreto la cantidad de niveles que una persona es capaz de distinguir de forma razonable y coherente. Esto puede suponer la adopción de distinta altura en los peldaños de las escalas para diferentes dimensiones o de un enfoque doble entre niveles más amplios (comunes y convencionales) y más limitados (locales y pedagógicos).

Tales criterios son difíciles de cumplir, pero resultan útiles como orientación. En realidad, se pueden cumplir mediante una combinación de métodos intuitivos, cualitativos y cuantitativos, lo que se contrapone con las formas puramente intuitivas en que normalmente se desarrollan las es- calas del dominio de la lengua. La elaboración de escalas en grupo, de forma intuitiva, puede funcionar bien a la hora de elaborar sistemas para contextos concretos, pero tiene algunas limitaciones con respecto al desarrollo de una escala para un marco de referencia general. El primer inconveniente de tener que depender de la intuición es que la colocación de un enunciado concreto en un nivel concreto es algo subjetivo.

Además, existe la posibilidad de que los usuarios de distintos sectores puedan tener diferencias válidas de perspectiva debido a las necesidades de sus alumnos. Una escala, igual que una prueba, tiene validez con relación a los contextos en los

que se ha demostrado que funciona. La validación que implica algún grado de análisis cuantitativo es un proceso continuado y teóricamente sin fin. La metodología utilizada en el desarrollo de los niveles comunes de referencia y de sus descriptores ilustrativos ha sido, por lo tanto, bastante rigurosa; se empleó una combinación sistemática de métodos intuitivos, cualitativos y cuantitativos. En primer lugar, se analizó el contenido de escalas existentes en relación con las categorías de descripción utilizadas en el Marco de referencia. Después, en una fase intuitiva, este material fue corregido, se formularon nuevos descriptores y el conjunto fue analizado por expertos.

A continuación, se utilizó una variedad de métodos cualitativos para comprobar que los profesores podían establecer una relación con las categorías descriptivas elegidas y que los descriptores describían realmente las categorías que se supone que tenían que describir. Por último, los mejores descriptores del conjunto fueron escalonados utilizando métodos cuantitativos. La exactitud de esta clasificación se ha venido comprobando desde entonces en réplicas de estos estudios.

En los anejos se analizan asuntos técnicos relacionados con el desarrollo y con la gradación de las descripciones del dominio lingüístico. El anejo A ofrece una introducción a las escalas y al escalonamiento, además de algunas metodologías que se pueden adoptar en el desarrollo. El anejo B ofrece una breve visión general del proyecto del Consejo Nacional Suizo de Investigación Científica, que elaboró los niveles comunes de referencia y sus descriptores ilustrativos en un proyecto que abarcaba distintos sectores educativos. Los anejos C y D introducen a continuación dos proyectos europeos relacionados, que han utilizado desde entonces una metodología similar para desarrollar y validar dichos descriptores en relación con

adultos jóvenes. En el anejo C se describe el proyecto DIALANG. Como parte de un instrumento de evaluación más amplio, el sistema DIALANG ha ampliado y adaptado para la autoevaluación descriptores del Marco de referencia. En el anejo D se describen los descriptores de lo que

((ALTE)., 2000, págs. 23-25) La Association of Language Testers in Europe (ALTE). Este proyecto ha desarrollado y validado una amplia serie de descriptores que también se pueden relacionar con los niveles comunes de referencia. Estos descriptores complementan los del Marco de referencia en la medida en que están organizados en relación con los ámbitos de uso que resultan adecuados para los adultos.

Los proyectos descritos en los anejos demuestran un grado muy considerable de trabajo en común con respecto a los niveles comunes de referencia, así como en lo relativo a los conceptos distribuidos en diferentes niveles de los descriptores ilustrativos. Esto quiere decir que existe ya una creciente evidencia de que los criterios descritos anteriormente se han cumplido al menos parcialmente.

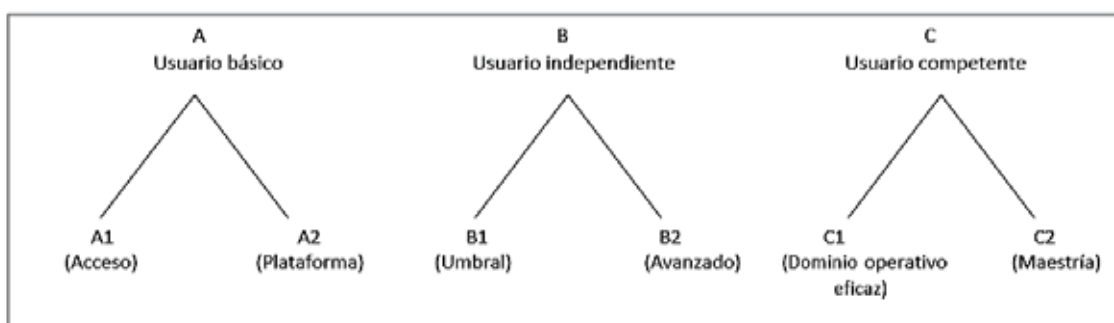
### **c. Los niveles comunes de referencia.**

Parece que en la práctica existe un amplio consenso, aunque de ningún modo universal, respecto al número y la naturaleza de los niveles apropiados para la organización del aprendizaje de lenguas, así como respecto al reconocimiento público de los niveles de logro que pueden alcanzarse. No obstante, parece que un marco general de seis niveles amplios cubre adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas respecto a estos fines.

- Acceso (Breakthrough), que se corresponde con lo que Wilkins denominó en su propuesta de 1978 «Dominio formulario», y Trim, en la misma publicación.
- Dominio operativo eficaz (Effective Operational Proficiency), que Trim denominó «Dominio eficaz», y Wilkins, «Dominio operativo adecuado», y que representa un nivel avanzado de competencia apropiado para tareas más complejas de trabajo y de estudio.
- Maestría (Mastery) (Trim: «dominio extenso»; Wilkins: «Dominio extenso operativo»), que se corresponde con el objetivo más alto de los exámenes en el esquema adoptado por ALTE (Association of Language Testers in Europe). Se podría ampliar para que incluyera la competencia intercultural más desarrollada que se encuentra por encima de ese nivel y que consiguen muchos profesionales de la lengua.

Cuando observamos estos seis niveles, sin embargo, vemos que son interpretaciones respectivamente superiores e inferiores de la división clásica de Básico, Intermedio y Avanzado. Además, alguna de las denominaciones que se ha dado a las especificaciones de niveles del Consejo de Europa resulta muy difícil de traducir (por ejemplo, Waystage, Vantage). Por tanto, el esquema propuesto adopta un principio que se ramifica en «hipertextos», desde una división inicial en tres niveles amplios; A, B y C:

Figura N° 1



## 2.2.6 Presentación de los niveles comunes de referencia

El establecimiento de una serie de puntos comunes de referencia no limita de ninguna manera la forma en que distintos sectores de distintas culturas pedagógicas pueden organizar o describir su sistema de niveles y módulos. También se espera que la formulación precisa del conjunto de puntos comunes de referencia –la redacción de los descriptores– se desarrolle en el tiempo según se vaya incorporando a la descripción la experiencia de Estados miembros e instituciones expertas en la materia.

También resulta deseable que los puntos comunes de referencia se presenten de formas distintas para fines distintos. Para algunos de estos fines será adecuado resumir el conjunto de los niveles comunes de referencia propuestos en párrafos independientes y de carácter general, como se muestra en el Cuadro 1. Dicha representación sencilla y global facilitará la comunicación del sistema a usuarios no especialistas, y proporcionará puntos de orientación a los profesores y a los responsables de la planificación:

**Tabla 1. Niveles de dominio de idiomas según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas**

Avanzado	Usuario competente	Competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
		Avanzado	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización,

Intermedio	Usuario independiente	Intermedio alto	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un
		Pre – intermedio	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como
Básico	Usuario básico	Elemental	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
		Principiante	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

**Fuente:** *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas/ Políticas de Inglés Puertas al mundo.*

Sin embargo, para orientar con fines prácticos a los alumnos, a los profesores y a otros usuarios que estén dentro del sistema educativo, es posible que sea necesaria una perspectiva más detallada. Dicha perspectiva se puede presentar en forma de cuadro que muestre categorías principales del uso de la lengua en cada uno de los seis niveles. El ejemplo del Cuadro 2 (págs. 30 y 31) es un boceto de lo que puede ser una herramienta de ayuda para la autoevaluación sobre la base de los seis niveles. Se pretende ayudar a los alumnos a identificar sus destrezas principales para saber en qué nivel deben consultar la

lista de descriptores más detallados, con el fin de autoevaluar su nivel de dominio de la lengua.

Con otros fines, puede ser deseable centrarse en una serie concreta de niveles y en un conjunto concreto de categorías. Si se reduce la serie de niveles y categorías a los que sean adecuados para un fin concreto, será posible profundizar más, con niveles y categorías más detallados. Esta definición permitiría «trazar» un conjunto de módulos relacionados entre sí y ubicados con respecto al Marco de referencia.

### **2.2.7. Las competencias comunicativas de la lengua.**

Para la realización de las intenciones comunicativas, los usuarios de la lengua o el alumno ejercen sus capacidades generales, como se ha detallado anteriormente, junto con una competencia comunicativa más específicamente relacionada con la lengua. La competencia comunicativa en este sentido limitado tiene los siguientes componentes:

- Las competencias lingüísticas.
- Las competencias sociolingüísticas.
- Las competencias pragmáticas.

#### **2.2.7.1 Las competencias lingüísticas. (Mundo., 2002, págs. 13-15)**

“Nunca se ha elaborado una descripción completa y exhaustiva de ninguna lengua como un sistema formal para la expresión de significados. Los sistemas lingüísticos son enormemente complejos y la lengua de una sociedad amplia, diversificada y avanzada nunca llega a ser dominada por ninguno de sus usuarios; ni puede ser así, pues cada lengua sufre una evolución continua como respuesta a las exigencias de su uso en la comunicación. La mayoría de los estados nacionales ha intentado establecer una forma normalizada de la lengua, aunque nunca exhaustivamente pormenorizada”.



Para su presentación, el modelo de descripción lingüística utilizado para la enseñanza del corpus lingüístico en cuestión sigue siendo el mismo modelo que se empleó para las lenguas clásicas ya muertas. Sin embargo, este modelo «tradicional» fue rechazado hace más de cien años por la mayoría de los lingüistas profesionales, que afirmaron que las lenguas había que describirlas tal y como existen en el uso, y no como alguna autoridad cree que deberían ser descritas, y que el modelo tradicional, al haber sido desarrollado para un tipo concreto de lenguas, resultaba inadecuado para la descripción de sistemas lingüísticos que tienen una organización muy diferente.

No obstante, ninguna de las muchas propuestas de modelos alternativos ha conseguido la aceptación general. De hecho, se ha negado la posibilidad de que exista un modelo universal de descripción para todas las lenguas. Los trabajos recientes sobre los universales lingüísticos no han producido todavía resultados que puedan ser utilizados directamente para facilitar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.

La mayoría de los lingüistas descriptivos se contentan ahora con codificar la práctica, relacionando la forma y el significado y utilizando una terminología que difiere de la práctica tradicional sólo cuando resulta necesario abordar fenómenos que están fuera de la serie de modelos tradicionales de descripción. El esquema siguiente sólo pretende ofrecer, como instrumentos de clasificación, algunos parámetros y categorías que pueden resultar útiles para la descripción del contenido lingüístico y como base para la reflexión. Los profesionales que prefieran utilizar un marco de referencia distinto son libres, en este asunto como en cualquier otro, de hacerlo. En tal caso, deberían establecer la teoría, la tradición o la práctica que van a seguir. Aquí, nosotros distinguimos lo siguiente:

- a) La competencia léxica.
- b) La competencia fonológica.

- c) La competencia gramatical.
- d) La competencia ortográfica.
- e) La competencia semántica.
- f) La competencia ortoépica.

Para el presente trabajo de investigación se ha tomado en cuenta las competencias lingüísticas para medir el nivel de dominio del idioma inglés, consideraremos las competencias lingüísticas las cuales están más direccionadas al contexto de enseñanza - aprendizaje en relación estudiante - docentes.

COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL
Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad. No manifiesta ninguna limitación de lo que quiere decir.
Elige una formulación apropiada de una amplia serie de elementos lingüísticos para expresarse con claridad y sin tener que limitar lo que quiere decir.
Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas y sin que se le note mucho que está buscando las palabras que necesita.
Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales, tales como la música y las películas.
Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y de suficiente vocabulario como para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación.
Tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas de contenido predecible, aunque generalmente tiene que adaptar el mensaje y buscar palabras.

Produce expresiones breves y habituales con el fin de satisfacer necesidades sencillas y concretas: datos personales, acciones habituales, carencias y necesidades, demandas de información.

Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al referirse a sí mismo y a otras personas, a lo que hace, a los lugares, a las posesiones, etc.

Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto.

#### **a. La competencia léxica**

La competencia léxica, que es el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo, se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales.

Los elementos léxicos comprenden:

a) Expresiones hechas, que se componen de varias palabras que se utilizan y se aprenden como un todo. Las expresiones hechas incluyen:

- **Fórmulas fijas, que comprenden:**

- Exponentes directos de funciones comunicativas como, por ejemplo, saludos:
- Encantado de conocerle, buenos días, etc.
- Refranes, proverbios, etc.
- Arcaísmos residuales; por ejemplo: Desfacer entuertos, válgame Dios.

- **Modismos; a menudo:**

- Metáforas lexicalizadas, semánticamente opacas; por ejemplo: Estiró la pata (murió). Se quedó de piedra (se quedó asombrado). Estaba en las nubes (no prestaba atención).

- Intensificadores, ponderativos o epítetos. Su uso es a menudo contextual y estilísticamente restringido; por ejemplo: Blanco como la nieve (= «puro»), como opuesto a blanco como la pared (= «pálido»).
- **Estructuras fijas**, aprendidas y utilizadas como conjuntos no analizados, en los que se insertan palabras o frases para formar oraciones con sentido; por ejemplo: «Por favor, ¿Sería tan amable de + infinitivo...?».
- **Otras frases hechas, como:**
  - Verbos con régimen preposicional; por ejemplo: Convencerse de, alinearse con, atre- verse a.
  - Locuciones prepositivas; por ejemplo: Delante de, por medio de.
- **Régimen semántico:** expresiones que se componen de palabras que habitualmente se utilizan juntas; por ejemplo: Cometer un crimen/error, ser culpable de (algo malo), disfrutar de (algo bueno).

**Polisemia:** una palabra puede tener varios sentidos distintos; por ejemplo: tanque, un recipiente de líquido, o un vehículo armado y blindado; o banco, lugar para sentarse o entidad financiera. Estas palabras incluyen miembros de las clases abiertas de palabras: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, aunque éstas pueden incluir conjuntos léxicos cerrados (por ejemplo: días de la semana, meses del año, pesos y medidas, etc.). Se pueden establecer otros conjuntos léxicos con fines gramaticales y semánticos (véase a continuación).

Los elementos gramaticales pertenecen a clases cerradas de palabras; por ejemplo:

- Artículos (el, la, los, las...)
- Cuantificadores (algo, poco, mucho...)
- Demostrativos (éste, ésta, éstos, éstas...)

- Pronombres personales (yo, tú, él, ella, nosotros...)
- Pronombres relativos y Adverbios interrogativos (qué, cuál, quién, dónde, cómo, cuándo)

### **Las competencias del usuario o alumno**

- Posesivos (mi, tu, su...)
- Preposiciones (a, ante, bajo, cabe, con, contra...)
- Verbos auxiliares (ser, estar, haber...)
- Conjunciones (y, o, pero, aunque...)

Las escalas ilustrativas están disponibles para la gradación del conocimiento de vocabulario y para la capacidad de controlar ese conocimiento, como se ha propuesto en el instrumento utilizado para el diseño de los cuestionarios.

### **b. La competencia gramatical**

La competencia gramatical se puede definir como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de utilizarlos.

Formalmente, la gramática de una lengua se puede considerar como un conjunto de principios que rigen el ensamblaje de elementos en compendios (oraciones) con significado, clasificados y relacionados entre sí. La competencia gramatical es la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios (como opuesto a su memorización y reproducción en fórmulas fijas).

Según refiere (GRIFFLER., 2002, pág. 22) *“La gramática de cualquier lengua en este sentido es enormemente compleja, y hasta ahora se resiste a un tratamiento concluyente o exhaustivo. Hay varias teorías y modelos en conflicto sobre la*

*organización de palabras en oraciones. No es competencia del Marco de referencia valorarlas ni preconizar el uso de ninguna, sino más bien procurar que los usuarios manifiesten cuál han decidido adoptar y qué consecuencias tiene esa elección para su práctica. Aquí nos limitamos a señalar algunos parámetros y categorías que se han utilizado ampliamente en la descripción gramatical.”*

La descripción de la organización gramatical supone la especificación de:

- Elementos; por ejemplo: morfemas y alomorfos raíces y afijos palabras Categorías; por ejemplo: número, caso, género concreto o abstracto, contable/incontable transitivo/intransitivo, voz activa/voz pasiva tiempo pasado/presente/futuro aspecto perfectivo/imperfectivo.
- Clases; por ejemplo: conjugaciones declinaciones clases abiertas de palabras: sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, clases cerradas de palabras (elementos gramaticales).
- Estructuras; por ejemplo: palabras compuestas y complejas sintagmas: (nominal, verbal, etc. Cláusulas: (principal, subordinada, coordinada) oraciones: (simple, compuesta).
- Procesos (descriptivos); sustantivación, por ejemplo: afijación flexión gradación transposición transformación régimen (sintáctico o semántico).
- Relaciones; por ejemplo: concordancia.

Hay disponible una escala ilustrativa para la corrección gramatical. Esta escala hay que verla en relación con la correspondiente a la competencia lingüística general mostrada al principio de esta sección. No se considera posible elaborar una escala de la progresión relativa a la estructura gramatical que sea aplicable a todas las lenguas.

Tradicionalmente, se establece una distinción entre la morfología y la sintaxis:

La morfología se ocupa de la organización interna de las palabras. Las palabras se pueden analizar como morfemas, clasificados de la siguiente forma:

- Raíces.
- Afijos (prefijos, sufijos, infijos), que comprenden:
  - Afijos de derivación (por ejemplo: re-, -mente, -dad).
  - Afijos de flexión (por ejemplo: -aba, -ase).

Formación de palabras: Las palabras se pueden clasificar en:

- Palabras simples (sólo la raíz; por ejemplo: seis, árbol, romper).
- Palabras complejas (raíz + afijos; por ejemplo: irrompible, seises).
- Palabras compuestas y léxicas complejas (que contienen más de una palabra; por ejemplo: rompehielos, cascanueces, vestido de noche, cuello de botella).

La morfología también se ocupa de otras maneras de modificar formas de palabras; por ejemplo:

- Alternancia de vocales (dormir/duermo, demostrar/demuestro)
- Modificación de las consonantes (escoger/escojo)
- Formas irregulares (andar/anduve, voy/iba/fui)
- Flexión (tengo/tienes/tiene/tenemos/tenéis/tienen)
- Formas invariables (crisis/crisis, amamos/amamos)

La morfo fonología, por su parte, se ocuparía de la variación condicionada fonéticamente de morfemas. Se ocuparía, por lo tanto, de estudiar los casos en los que un mismo morfema se pronuncia de dos maneras diferentes por vulgarismo (como, por ejemplo, el morfema de participio en -ado> -ao: *Se ha acabao ya*), o por ultracorrección (el morfema tras-> trans-: *Estaba transtor- nado*).

La sintaxis, por su parte, se ocupa de la organización de palabras en forma de oraciones en función de las categorías, los elementos, las clases, las estructuras, los procesos y las relaciones que conlleva, y a menudo se presenta en forma de conjunto de reglas. La sintaxis de la lengua de un hablante nativo y maduro es enormemente compleja y en gran parte inconsciente. La capacidad de organizar oraciones que transmitan sentido es un aspecto fundamental de la competencia comunicativa.

### **c. La competencia semántica**

Comprende la conciencia y el control de la organización del significado con que cuenta el alumno:

La semántica léxica trata asuntos relacionados con el significado de las palabras:

- Relación de las palabras con el contexto general:
  - Referencia.
  - Connotación.
  - Exponencia de nociones específicas generales.
- Relaciones semánticas, como, por ejemplo:
  - Sinonimia / antonimia.
  - Hiponimia / hiperonimia.
  - Régimen semántico.
  - Relaciones de la parte por el todo (metonimia).
  - Análisis componencial.
  - Equivalencia de traducción.

La semántica gramatical trata el significado de los elementos, las categorías, las estructuras y los procesos gramaticales. La semántica pragmática se ocupa de relaciones lógicas, como, por ejemplo, la vinculación, la presuposición, la implicación, etc. Las



cuestiones de significado son, naturalmente, fundamentales para la comunicación, y este Marco de referencia se ocupa de ellas en diversas ocasiones.

Según (LINDSAY, Teachin English Worldwide a new edition of the practical guide to teaching English, 2014) *“La competencia lingüística se trata aquí en un sentido formal. Desde el punto de vista de la lingüística teórica o descriptiva, una lengua es un sistema simbólico enormemente complejo. Cuando, como aquí ocurre, se intentan separar los numerosos y distintos componentes de la competencia comunicativa, resulta legítimo señalar que el conocimiento (en gran parte in- consciente) de las estructuras formales y la capacidad de manejarlas constituye uno de esos componentes”*.

Un asunto distinto es determinar qué cantidad, si acaso, de análisis formal debería introducirse en el aprendizaje o en la enseñanza de idiomas. En vez de comenzar partiendo de las formas lingüísticas y sus significados, comienza partiendo de una clasificación sistemática de funciones y de nociones comunicativas, divididas en generales y específicas, y de forma secundaria trata las formas, léxicas y gramaticales, como sus exponentes.

Los enfoques son formas complementarias de tratar la «doble articulación» de la lengua. Las lenguas se basan en una organización de la forma y en una organización del significado. Los dos tipos de organización se cruzan entre sí de una forma en gran parte arbitraria. La descripción basada en la organización de las formas de expresión atomiza el significado, y la basada en la organización del significado atomiza la forma.Cuál sea la que el usuario prefiera depende de la finalidad para la que se ha producido la descripción.

El éxito del enfoque de Un nivel umbral indica que a muchos profesionales les resulta más ventajoso ir del significado a la forma, y no seguir la práctica más tradicional de organizar la progresión en términos puramente formales. Por el contrario, algunos pueden

preferir la utilización de una «gramática comunicativa», como, por ejemplo, en *Univeau seuil*. Lo que está claro es que el estudiante de lenguas tiene que adquirir tanto las formas como los significados.

#### **d. La competencia fonológica**

La competencia fonológica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de:

- Las unidades de sonido (fonemas) de la lengua y su realización en contextos concretos (alófonos).
- Los rasgos fonéticos que distinguen fonemas (rasgos distintivos; por ejemplo: sonoridad, nasalidad, oclusión, labialidad).
- La composición fonética de las palabras (estructura silábica, la secuencia acentual de las palabras, etc.).
- Fonética de las oraciones (prosodia):
  - Acento y ritmo de las oraciones.
  - Entonación.
- Reducción fonética:
  - Reducción vocal.
  - Formas fuertes y débiles.
  - Asimilación.
  - Elisión.

#### **e. La competencia ortográfica**

Según ((ALTE)., 2000, pág. 12) “*La competencia ortográfica supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos de que se componen los textos escritos. Los sistemas de escritura de todas las lenguas europeas se basan en el principio alfabético, aunque los de algunas otras lenguas siguen el*

*principio ideográfico (por ejemplo, el chino) o el principio consonántico (por ejemplo, el árabe). Para los sistemas alfabéticos, los alumnos deben saber y ser capaces de percibir y producir lo siguiente”:*

- Las formas de las letras en sus modalidades normal y cursiva, tanto mayúsculas como minúsculas.
- La correcta ortografía de las palabras, incluidas las formas de contracción aceptadas.
- Los signos de puntuación y sus normas de uso.
- Las convenciones tipográficas y las variedades de tipos de letra, etc.
- Los signos no alfabetizables de uso común (por ejemplo: @, &, \$, etc.).

#### **f. La competencia ortoépica**

A la inversa, los usuarios a los que se les pide que lean en alto un texto preparado o que utilicen en el habla palabras que han aprendido en su forma escrita necesitan saber articular una pronunciación correcta partiendo de la forma escrita. Esto puede suponer lo siguiente:

- El conocimiento de las convenciones ortográficas.
- La capacidad de consultar un diccionario y el conocimiento de las convenciones utilizadas en los diccionarios para la representación de la pronunciación.
- El conocimiento de la repercusión que las formas escritas, sobre todo, los signos de puntuación, tienen en la expresión y en la entonación.
- La capacidad de resolver la ambigüedad (palabras homónimas, ambigüedades sintácticas, etc.) en función del contexto.

Por otra parte (Paul Lindsay (pag. 41 - 54), 2003) *“Enseñar vocabulario es esencialmente enseñar el significado de las palabras en situación o en contexto. Para*

*poder determinar estrategias para enseñar vocabulario, debemos conocer la complejidad de conocer una palabra en nuestra lengua materna. Nosotros conocemos mucho más acerca de las palabras del vocabulario de nuestra lengua materna de lo que nos damos cuenta. De los hablantes de inglés no nativos sólo podemos esperar que hagan frente a algunos aspectos esenciales del nuevo vocabulario en las primeras etapas de aprendizaje del idioma. Por lo que vale la pena analizar como conocemos las palabras en nuestra lengua materna”:*

- Reconocimiento: saber una palabra en el sentido de que se la reconoce en su forma oral y escrita.
- Denotación: conocer a lo que la palabra o artículo léxico se refiere (por ejemplo, la palabra gato se refiere a un animal) los diccionarios suelen dar el significado de la denotación primero.
- Connotación: conocer las asociaciones emocionales incluyendo la actitud expresada en la palabra. Un artículo de vocabulario puede tener connotación positiva o negativa. Por ejemplo, la palabra “solterona” para una mujer tiene connotación negativa; pero “soltero” para un varón tiene connotación positiva.
- Colocación: conocer la palabra y las palabras que aparecen con frecuencia o siempre con el artículo de vocabulario. Los leones rugen, no braman; Los perros ladran, no gritan. También hay colocaciones idiomáticas fijas como arenques rojos y elefantes blancos. Otras colocaciones son fijas: “handsome” “guapo” describe al hombre, aunque “handsome” “guapa” puede usarse para describir a la mujer. “pretty” “Bonita” suele describir niña o mujer. Aunque “pretty” “bonito” puede ser usado con un niño (pero no usualmente con un hombre)  
*\*handsome (guapo o guapa en inglés) Pretty (bonito o bonita en inglés)*
- Gramática: Conocer cómo ubicar una palabra en una frase u oración, y conocer la

forma correcta o aceptable de la palabra.

- Sonido o pronunciación: conocer cómo se pronuncia la palabra y poder decirla de modo que sea entendida.
- Registro: saber cómo usar las palabras apropiadamente en su nivel de formalidad o informalidad de acuerdo a la situación y el contexto.

No se espera que los estudiantes aprendan o conozcan todos estos aspectos del nuevo vocabulario a la primera, ni necesitan saber palabras con tanta profundidad para los propósitos cotidianos. Los profesores deben priorizar ciertos aspectos al enseñar nuevo vocabulario de modo que los estudiantes las usen efectivamente. A continuación, desarrollaremos algunas estrategias que Paul Lindsay menciona para enseñar efectivamente vocabulario en inglés.

- a) Limitar el nuevo vocabulario.** Un maestro debe seleccionar las palabras nuevas que el estudiante necesitará con un propósito activo e invertir más tiempo y esfuerzo en el significado y en el sonido (pronunciación y acentuación) de estas palabras más que en las palabras utilizadas para propósitos receptivos. Paul Lindsay indica que el aprendizaje del nuevo vocabulario se da de acuerdo a los intereses de los estudiantes. Por esta razón los docentes deben considerar estos intereses al momento de proponer nuevo vocabulario, procurar enfocarlo a esos intereses. Además, según sus estudios, un joven adulto puede asimilar de 7 a 14 palabras óptimamente en una sesión por esta razón, el docente debe limitar el nuevo vocabulario.
- b) Conjuntos léxicos y campos semánticos.** Los estudiantes adultos tienen que adquirir y aprender conjuntos léxicos (por ejemplo, familia de palabras como el vocabulario que comprende familia: hermano, hermana, padre, madre, tío, tía, etc.) y desarrollar campos semánticos. Las palabras que están semánticamente

relacionadas tienden a estar juntas en un mismo contexto. El docente puede decidir razonablemente enseñar cierto número de palabras relacionadas en una unidad de aprendizaje. Esta estrategia funciona bien si cada ítem se refiere a algo que se puede diferenciar claramente. Sin embargo, la experiencia nos ha demostrado que al presentar dos palabras nuevas que sean sinónimas en una sola sesión, puede generar confusión.

- c) **El uso de sinónimos.** En general, los maestros necesitan sinónimos de palabras para ayudar a los alumnos a tener una idea rápida del significado del elemento desconocido, incluso si el uso de sinónimos es una herramienta lista y lista. Siempre tenga en cuenta los problemas que podría tener el uso de sinónimos, una muestra clara por lo general es más útil que una definición. Los buenos diccionarios dan ejemplos en oraciones, por lo que muestran cómo se usa la palabra en contexto.
  
- d) **El uso de antónimo.** Por otra parte, parece que los antónimos juntos, son más sencillos de asimilar y entender. Las palabras de significado opuesto se conocen como antónimos y puede ser usado en el aprendizaje del nuevo vocabulario, al parecer existe una fuerte conexión en nuestras memorias en nuestra primera lengua, entre palabras que son opuestas. Para ayudar a los principiantes a construir su vocabulario, puedes encontrar útiles el enseñar adjetivos básicos agrupándolos en pares con sus opuestos.
  
- e) **Adivinar significado de las palabras.** Aunque es bueno estimular a tus estudiantes a desarrollar la habilidad de adivinar el significado de palabras desconocidas, no esperamos que ellos puedan hacerlo a menos que realmente comprendan el contexto. Es difícil adivinar el significado de una palabra sin unas pistas contextuales.
  
- f) **Formación de las palabras.** El conocimiento de las estructuras de las palabras y la

construcción de las palabras es esencial por al menos dos razones.

**Afijación:** formar palabras mediante la adición de prefijos y / o sufijos a la forma de palabra base.

**Composición:** formar palabras de dos o más palabras separadas.

Es importante mencionar a los estudiantes que algunas palabras formadas por afijación y composición provienen de distintos idiomas como español o francés y pueden tener significado diferente.

**g) Recordación de palabras.** Seguin (LINDSAY, Teaching English Worldwide, 2014, págs. 51-52) *“Se desperdicia un montón de tiempo y esfuerzo si las nuevas palabras no son recordarlas. Por ello, el docente debe animar a sus estudiantes a llevar un cuaderno para registrar el nuevo vocabulario a su propio estilo, considerando traducción si es necesario y el docente debería sugerirles en qué manera podrían estar mejor organizado para ayudar a su comprensión y memorización. Las siguientes estrategias pueden ayudar a este proceso”.*

- a. **Categorías:** los estudiantes deben categorizar las páginas de sus cuadernos. Se puede hacer escribiendo las palabras por temas o área de estudio utilizando títulos.
- b. **Pronunciación:** los estudiantes deben remarcar la sílaba tónica cuando escriben nuevas palabras.
- c. **Clasificación gramatical:** los estudiantes deben escribir las nuevas palabras junto con su categoría gramatical por ejemplo sustantivos, o adjetivo o adverbios.
- d. **Nemotecnia:** Las palabras se pueden recordar por asociación, ya sea por sonido, imagen e incluso asociaciones que no tienen sentido.
- e. **Uso común:** los estudiantes deben indicar al lado de cada palabra si es común y

útil, una palabra coloquial, o una palabra literaria y posiblemente arcaica

- f. **Registro:** los estudiantes del nivel avanzado deberían hacer anotaciones sobre las nuevas palabras formal o informalmente. Deben considerar gramática, pronunciación, su campo semántico y su objetivo de uso.

**h) El uso del diccionario.** Para que los estudiantes aprendan y comprendan el vocabulario por sí mismos, necesitan capacitación en el uso de diccionarios. Como profesor, usted está en posición de aconsejar a los estudiantes que compren diccionarios de inglés-inglés de acuerdo con su nivel de comprensión. Una vez que los alumnos tengan diccionarios, ayúdeles a reconocer los símbolos fonéticos, los símbolos gramaticales y otras abreviaturas utilizadas. Enfátice a los estudiantes que su diccionario es una valiosa herramienta de autoayuda y autoestudio.

### **2.2.8 Estrategias para enseñar gramática:**

De acuerdo con (Lindsay, TEACHING ENGLISH WORLDWIDE, 2014, pág. 61), *“mayormente, los estudiantes desean aprender cómo hablar y escribir inglés de acuerdo a las reglas. Los estudiantes asumen que los docentes, sean nativos o no nativos, tienen conocimiento sobre las reglas gramaticales. Los maestros que son nativo hablantes, tienen la ventaja de la intuición del hablante nativo, el conocimiento inconsciente de lo que es aceptable o inaceptable gramáticamente. El estudiante, desde luego, no tiene este conocimiento y necesita guía e indicaciones claras, así como cuáles son las estructuras correctas en inglés o al menos aceptables y cuáles no”*.

La gramática no solo trata con las formas de las palabras. También se ocupa del orden de las palabras y de los patrones estructurales que rigen la forma en que uno coloca las palabras en frases, proposiciones y oraciones. La estructura en este sentido se refiere a una secuencia de las palabras que forman una unidad gramatical.



Comentario. - el autor indica que el propósito de este capítulo es logara que el lector conozca y comprenda las formas de los verbos que causan más dificultad y confusión a los estudiantes para lo cual, desarrolla las siguientes recomendaciones sobre las dificultades más frecuentes.

- a) **Palabras estructurales y léxicas:** las palabras pueden ser en general, divididas en dos clases.
- g. **Palabras de estructura:** Las palabras de estructura incluyen, *el, algún, ningún* y *pero*, preposiciones como *a* y *de*; y pronombres como *él, ella* y *eso*. Estos ítems gramaticales son esenciales para las estructuras de los idiomas. Tienen poco significado por sí mismas, pero son importantes cuando muestran relaciones gramaticales entre palabras, frases y oraciones. En la mayoría de los idiomas, pertenecen a conjuntos limitados.
- h. **Palabras léxicas:** las palabras léxicas se refieren a cosas, nociones, atributo estado o acción y están usualmente clasificados como sustantivos, verbos y adjetivos y adverbios. [...] las palabras léxicas pertenecen a conjuntos abiertos; no hay realmente límite para el número de sustantivos, adjetivos, adverbios y verbos en un idioma. Los diccionarios y los léxicos deben actualizarse constantemente porque la lista de palabras léxicas cambia y crece.

Los docentes de idiomas deben también conocer la relación entre palabras léxicas y estructurales y su pronunciación. Las oraciones se dicen de forma que la mayor fuerza de voz esta en las palabras léxicas mas no en las estructurales.

- a. **Clases de palabras:** los profesores de idiomas necesitan saber algo de metalenguaje; es decir, términos de lenguaje que se refieren al idioma. Estamos probablemente es algo familiar con algunos de los términos básicos que se refieren

al idioma, como con las clases de palabras. Hay otro tipo de clases de palabras que pueden ayudarte en tu enseñanza (especialmente al corregir los errores de los estudiantes). Intenta las siguientes tareas para volver a ver los términos más comunes utilizados para referirse a clases de palabras.

- b. **Función:** La corrección gramatical es importante, pero los estudiantes necesitan más que eso en un mundo de comunicación real. Los estudiantes necesitan saber cómo usar el lenguaje apropiadamente de acuerdo al contexto social y, aún más fundamentalmente, cómo lograr sus propósitos con el lenguaje. Allí es donde la función del lenguaje entra en juego. La función del lenguaje tiene que ver con aprender a usar el idioma para la comunicación. La *función* es la razón para usar el lenguaje – su propósito comunicativo.
- c. **Formas des los verbos:** Como (Lindsay, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 66) indica en la introducción, esta sección se enfoca en algunas de las formas verbales, especialmente los tiempos verbales, que causan confusión y dificultades para que los estudiantes aprendan inglés como segundo idioma o lengua extranjera.

**Comentario.** El autor luego comparte una serie de ejemplos en los que ciertos verbos en inglés no pueden estar en ciertos tiempos como en español u otros idiomas.

- d. **Tiempos verbales:** En inglés, hay dos tipos de tiempos verbales utilizados para referirse al tiempo presente: el presente simple y el presente continuo (a veces llamado presente progresivo) este es un problema para algunos estudiantes, como en algunos idiomas europeos solo tienen una forma de referirse al presente.

Aunque existan estas dos formas de referirse al presente, hay verbos en inglés que no suelen tener forma en presente continuo. Estos son verbos que describen estado, no acción.

- a. Verbos de pensamiento: pensar, conocer, entender, significar, recordar.
- b. Verbos de opinión: creer, estar de acuerdo, darse cuenta, considerar.
- c. Verbos de emoción: querer, preferir, intentar, desear, amar, odiar, gustar, disgustar.
- d. Verbos de percepción: ver, oír, oler, degustar.

**Comentario.** - Otros tiempos gramaticales que causan confusión son el presente perfecto y el presente perfecto continuo. Los tiempos en pasado también causan confusión, así como la voz pasiva y los condicionales ya que, en general, el idioma inglés tiene una manera particular de expresar las ideas. Es importante que los docentes ayuden a los estudiantes a generar sus ideas en inglés.

### **2.2.9 Estrategias para enseñar pronunciación:**

Para (Lindsay, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 33) *“La enseñanza de la pronunciación ayuda a los estudiantes a aprender no solo a pronunciar el sonido del inglés, sino también a comprender a hablantes nativos del inglés. No es realista esperar que los estudiantes aprendan la pronunciación perfecta o que puedan hablar como hablantes nativos. Más bien, debe establecer objetivos realistas para la enseñanza de la pronunciación: aprender lo suficiente sobre los sonidos del inglés para poder presentarlos con claridad y ayudar a los estudiantes a comprender mejor lo que escuchan y ser comprendidos cuando hablen”.*

¿Cómo puedes prepararte para la tarea de enseñar pronunciación? Primero, familiarízese con las tres áreas principales de pronunciación:

- **Sonidos:** debe ser consciente de los sonidos de las vocales, diptongos y consonantes,

especialmente aquellos que son diferentes y desafiantes para la mayoría de los estudiantes de inglés.

- **Acentuación:** Se debe tener en cuenta la acentuación en las sílabas y en las palabras en el discurso fluido.
- **Ritmo y entonación:** Se debe ser consciente de los patrones de ritmo y entonación en un flujo del discurso.

A continuación, desarrollaremos resumidamente estrategias para enseñar la pronunciación a los estudiantes.

- a) **Sonidos.** Hay un gran número de sonidos posibles en los idiomas; cada idioma utiliza un conjunto limitado (usualmente de 20 a 60) que conciben en vocales (sonidos continuos como *ee* o *ah*) y consonantes (sonidos como *b*, *d*, *g* y *k*)

El alfabeto inglés no es una buena guía para los sonidos de inglés. Esto es porque el inglés hablado (inglés general americano e inglés británico estándar) tiene entre cuarenta y cuarentaicuatro sonidos distintos. Pero el alfabeto solo tiene veintiséis letras. Esta discrepancia resulta en dos tipos de problemas.

1. Una sola letra puede representar una gran variedad de diferentes sonidos. Por ejemplo, la letra *e* suena diferente en *men* y *women* que en *the* and *renew*.
2. Las letras no muestran diferencias entre sonidos representados por las mismas letras. Pero ejemplo el sonido de la *th* in *this* y *these* es diferente que el sonido de *th* en *thistle* o *thank*.

Para manejar estos problemas, se creó un alfabeto fonético. Este alfabeto especial, usualmente llamado IPA por sus iniciales en inglés (International Phonetic Alphabet), hace posible que se muestre claramente cómo los hablantes nativos de inglés estándar pronuncian las palabras. El IPA está disponible en buenos diccionarios y utilizado por los docentes de inglés de todo el mundo.

Para los estudiantes, vale la pena aprender y recordar el alfabeto fonético. Es útil para aprender inglés por varias razones.

ɪ READ	ɪ SIT	ʊ BOOK	uː TOO	ɪə HERE	eɪ DAY	John & Sarah Free Materials 1996	
e MEN	ə AMERICA	ɜː WORD	ɔː SORT	ʊə TOUR	ɔɪ BOY	əʊ GO	
æ CAT	ʌ BUT	ɑː PART	ɒ NOT	eə WEAR	aɪ MY	aʊ HOW	
p PIG	b BED	t TIME	d DO	tʃ CHURCH	dʒ JUDGE	k KILO	g GO
f FIVE	v VERY	θ THINK	ð THE	s SIX	z ZOO	ʃ SHORT	ʒ CASUAL
m MILK	n NO	ŋ SING	h HELLO	l LIVE	r READ	w WINDOW	j YES

- Hace que los estudiantes se den cuenta de los distintos sonidos en inglés. Esto les ayuda a enfocarse en los sonidos que no existen en sus idiomas nativos.
- Los estudiantes pueden ver si como oír que los sonidos son similares o diferentes en inglés a aquellos en su propio idioma.
- Una presentación visual ayuda a los estudiantes con sus errores. Los estudiantes no siempre pueden oír sus errores; los símbolos ayudan a los estudiantes a darse cuenta de que hay problemas de pronunciación que necesitan remediar.
- El IPA ayuda a los estudiantes a usar los diccionarios con más eficiencia. Los estudiantes aprenden como pronunciar nuevas palabras sin la ayuda del docente si ellos conocen los símbolos del IPA en los diccionarios.

Para los docentes, vale la pena conocer y saber usar el IPA por las siguientes razones

- El IPA es una forma muy profesional de mostrar a los estudiantes que conoces algo acerca de fonemas prácticos.
- Saber el IPA le da al alumno más confianza en usted como docente.

- El IPA ayuda a remediar la confusión entre palabras. Se puede reforzar el sonido correcto señalando al cuadro o escribiendo la transcripción en la pizarra.
- ¡Viendo y confiando! Es más fácil enseñar sonidos cuando están gráficamente representados.
- Es casi la única forma de presentar a los estudiantes ciertas características del habla conectada (como los sonidos intrusivos, la omisión y la elisión).

Una de las razones principales para enseñar pronunciación es ayudar a los estudiantes a ser entendidos. Los hablantes nativos no entenderán una palabra hablada por un alumno si suena como otra palabra que tiene un significado diferente. Por lo tanto, se pueden usar pares mínimos para ayudar a los estudiantes a producir las diferencias mínimas y comprender las diferencias *significativas* entre las palabras.

**b) Acentuación:** Donde el énfasis se coloca en palabras y sílabas, se le llama acento tónico. Generalmente en una oración, las palabras léxicas llevan más información y se acentúan.

La acentuación de las palabras en las oraciones es importante, pero es importante también darse cuenta que cualquier palabra en inglés con dos o más sílabas, tiene una sílaba que tiene más fuerza de voz que las otras.

Aunque el idioma inglés tiene varios patrones de acentuación de sílabas, un gran número de palabras (quizás un 80%) la mayor fuerza de voz (el acento principal) en la primera sílaba. (MONday, SEcond, ENGLISH, etc.) Es importante que los estudiantes conozcan este patrón dominante, aunque haya varias palabras comunes con acento principal en la segunda sílaba (un ejemplo son los verbos con prefijos: reMEMber, prePARE y conSIDer)

Acentuación y palabras polisílabas: Las palabras polisílabas son palabras con tres o más sílabas.

En estas palabras, más allá de la sílaba con acento principal (sílabas tónicas), existen sílabas átonas o sílabas que llevan la acentuación secundaria. En muchos diccionarios y libros de pronunciación, la sílaba con el estrés principal, tónica, está marcada con una línea corta antes y sobre la sílaba, mientras que la sílaba con el segundo acento está marcada con una línea corta antes de la sílaba, pero por debajo:

*Inter'national, ,poly'technic, ,polysyl'labic, ,refe'ree, ,subjec'tivity*

Una de las diferencias entre inglés americano e inglés británico es que el americano conserva el segundo acento en la penúltima sílaba, en palabras como: temporary, secretary y laboratory y una completa "e" pronunciada

Para propósitos de aprendizaje y enseñanza hay que concentrarse en el acento principal y el contraste con las sílabas átonas. Los patrones de acentuación en palabras polisílabas son complejos y no deben ser presentados a los estudiantes principiantes. Como maestro uno necesitará tomar tiempo para conocer estos patrones.

**c) Ritmo:** El inglés es un idioma de ritmos acentuados, lo que significa que los ritmos de las acentuaciones primarias se suceden a intervalos aproximadamente iguales.

Esta temporalización y el hecho que el inglés hablado demuestra fuertes contrastes entre estas sílabas tónicas y sílabas átonas le da al idioma inglés estos ritmos característicos.

Hay una diferencia marcada en el ritmo cuando comparamos oraciones con muchas palabras léxicas usualmente acentuadas a oraciones comprimiendo la estructura principal de las palabras usualmente átonas.

**d) Entonación:** cuando nos comunicamos oralmente, no solo juntamos fonemas juntos para componer una palabra. Utilizamos tonos altos y tonos bajos similares a las variaciones en música para comunicar emociones y actitudes. La entonación acompaña los momentos en los que cambiamos de tono. Nos permite expresar sorpresa, satisfacción, decepción, ironía, emoción y otros sentimientos.

La entonación tiene otras funciones fundamentales.

1. Demostrar contraste gramatical entre oraciones y preguntas.
2. Remarcar nueva información el tono cae en la palabra importante

### **2.2.10 Estrategias para enseñar audición y comprensión:**

Para (LINDSAY, Teachin English Worldwide a new edition of the practical guide to teaching English, 2014). *El “listening” que significa prestar atención y comprender lo que uno oye, es una habilidad esencial para la comunicación.*

Los maestros y los estudiantes a menudo subestiman la importancia de *listening* porque el objetivo obvio de un curso de idiomas es aprender a hablar el idioma. Sin embargo, no se puede conversar con alguien sin entender lo que se oye. Escuchar es de algún modo algo más difícil que hablar. Después de todo, uno puede controlar lo que se dice, pero normalmente no puede controlar lo que se oye.

El éxito de la escucha depende de nuestra habilidad para comprender sonidos en contextos y circunstancias particulares. el contexto social juega un papel importante al desarrollar la comprensión e interpretar lo que se oye.

El contexto de lo que se escucha determina las estrategias para escuchar que uno utiliza. La forma en la que escuchamos, por lo tanto, varía de acuerdo a nuestro propósito de la escucha. Por ejemplo, probablemente, nosotros escuchamos más cercanamente a un dialogo dramático en la televisión muestra que a un comercial que sigue; nuestro propósito es mirar



el programa no los comerciales. Como docente, se necesita darse cuenta que los estudiantes no escuchan realmente hasta que ellos tienen un *propósito*, una razón para hacerlo.

### 2.2.11 Estrategias para enseñar oralidad

(LINDSAY, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 135) indica *“Que, la mayoría de los estudiantes de inglés, tienen como objetivo principal el aprender a hablar el idioma, después de todo, cuando uno dice “hablo un idioma” queremos decir que conocemos el idioma lo suficiente como para de capaces de sostener una conversación fluida en ese idioma. Pero la consecución de las habilidades del habla, dependen largamente del ser capaz de escuchar y entender lo que se nos dice. Los estudiantes tendrán dificultad al hablar en inglés si ellos no reciben un apropiado entrenamiento y práctica organizada en escucha y habla”*.

Para Lindsay el habla se introduce en tres etapas: provocación, práctica oral restringida y desarrollo de la fluidez.

- a. **Provocación:** un maestro que puede provocar o extraer lenguaje verbal apropiado de los alumnos en lugar de decirles qué decir hace que los alumnos se involucren más activamente, aumente su motivación y aumente su satisfacción de aprendizaje. Al provocar su participación nos debemos asegurar de que el estudiante suene bien es decir su entonación según lo que desee expresar. Por ejemplo, si dice “I’m sorry”, realmente debe sonar a disculpas. También es importante que los estudiantes sepan sobre el registro de las expresiones cuando éstas son formales, no formales o neutrales. Sin este conocimiento, los estudiantes pueden sonar muy formales o muy amigables. La provocación se puede hacer de las siguientes maneras.
  
- b. **Práctica oral restringida:** Aprender una estructura específica de un idioma requiere

práctica intensiva. Es mejor pensar en esta práctica como una práctica oral restringida en lugar de simples ejercicios. Los ejercicios tienden a convertirse en prácticas mecánicas y sin sentido. Provocar respuestas en periodos cortos (3 -5 minutos) es una de las maneras de asegurar que la estructura del idioma está siendo practicada, significa algo para los estudiantes. Por ejemplo: si uno desea que sus estudiantes usen respuestas de similitud como “yo también” entonces dile a un estudiante que le gusta nadar: “a mí me gusta nadar”. Debe evitarse hacer que los estudiantes digan algo que no es verdad para ellos como: “fumo cigarrillos” cuando no es cierto. Este tipo de intensiva, restringida práctica oral puede hacerse por largos periodos en laboratorio del lenguaje, donde los estudiantes pueden trabajar solos a su propio ritmo, en sus problemas individuales (veinte minutos es usualmente suficiente como práctica).

- c. **Desarrollando fluidez oral:** Los estudiantes quieren hablar inglés, pero la mayoría no sabe cómo mejorar su inglés hablado ni qué actividades y prácticas pueden ayudarles a lograr su objetivo. Los docentes, por lo tanto, deben tener claros los objetivos y las técnicas que promueven la fluidez y la práctica oral. En primer lugar, se debe decidir si la actividad de expresión oral promueve la fluidez o la precisión. no puede esperar desarrollar en los estudiantes, fluidez si se está monitoreando cosas como el uso gramatical preciso, el tipo de vocabulario preciso y apropiado o la pronunciación correcta. Para incitar a los estudiantes a que se comuniquen, debe adoptar una actitud que fomente la diligencia de la oración y guardar la precisión para otra lección. De acuerdo a Paul Lindsay, una lección de conversación puede ser desastrosa a menos que esta adecuadamente preparada. No se puede esperar que, al entrar al salón de clases, con 15 o 30 estudiantes adultos, empiecen una conversación. La mayoría de los estudiantes se quedarán callados, pues no sabrán qué decir pues

ellos tampoco estarán preparados. Para evitar una clase desastrosa. Se debe tener en cuenta lo siguiente cuando se prepara actividades de dialogo libre para desarrollar la fluidez:

- **Elegir temas de alto interés.** Elegir temas de interés para los estudiantes es el primer paso crucial en la obtención del éxito
- **Pre-enseñanza.** Presenta y explica el vocabulario esencial, las estructuras y funciones.
- **Estimular el interés.** Esto puede hacerse de una de las siguientes formas:
  - Utilice apoyos visuales (imágenes, videos cortos o caricaturas)
  - Muestre titulares y pedir a los alumnos que escriban detalles que se ajusten a los titulares.
  - Personalice el tema, relaciónelo con las experiencias de sus estudiantes y/o su pasado.
  - Establecer un conjunto anticipatorio a través de una motivación con preguntas y opiniones.
- **Establecer la escena para la discusión.** Acomode las sillas de los estudiantes para una interacción frente a frente.
- **Proporciónele tiempo a sus estudiantes para que piensen y se preparen.** Los estudiantes necesitan este tiempo para decir que desean expresar. Si ellos van a ser parte de un juego de roles o simulación. Hacer que los estudiantes lean y comprendan
- **Haga un plan de participación.** El plan debe asegurar que todos los estudiantes de la clase participen en la discusión.

- **Organice el tiempo.** Asegúrese de que una actividad no tome mucho tiempo.
- Haga una grabación. Si es posible, haga un audio o un video de la discusión o actividad de habla. Una grabación nos da útil retroalimentación para la corrección de errores comunes que se pudieran cometer en una lección posterior.

Hay ciertos tipos de actividades para desarrollar la fluidez al hablar:

1. **Actividades de calentamiento y rompehielos:** las buenas actividades de rompehielos se centran en la construcción de la fluidez para iniciar una clase haciendo pares y pidiéndoles que se entrevisten unos a otros. Hay que darles tiempo limitado.
2. Actividades de actuación: las actividades de actuación, como los juegos de roles y las simulaciones son particularmente populares con los estudiantes y formas excelentes de hacer que los estudiantes hablen en situaciones reales.
3. Juegos: los juegos son una gran forma de hacer que los estudiantes hablen fluidamente porque ellos están muy envueltos en el juego por lo que no les preocupa tanto el hablar correctamente. En lugar de eso ellos se concentran en lo que tienen que decir para ganar el juego.
4. Tarjetas para juego de roles: muchos estudiantes encuentran más fácil hablar acerca de situaciones o problema de su interés que acerca de temas largos y generales. Por ejemplo, decirle que es un periodista, es demasiado amplio y general, es mejor decirle específicamente a que se debe abocar en esta situación como por ejemplo decirle que investigará un robo o reportará un evento o quizá haga una entrevista.
5. Actividades para completar información: la comunicación toma lugar de forma natural cuando una persona tiene información, ideas, u opiniones que

alguien no tiene. Desde luego, la necesidad de intercambiar información, ideas, o opciones que tiene que existir o ser creados. En el aula, las actividades de completar información tienen éxito de la forma que motivemos a los estudiantes a hablar de la información que saben.

### **2.2.12 Estrategias para enseñar lectura**

¿Por qué enseñar lectura? La lectura es un importante medio de comunicación. Los lectores y escritores interactúan a través de la lectura de un texto. La lectura también ofrece una exposición adicional al idioma. Una exposición puede ser a menudo estimulante, interesante e información actualizada de términos de vocabulario (especialmente en los periódicos, etc.). Sin embargo, aprender a leer en otro idioma puede ser una experiencia frustrante para los estudiantes si el material de lectura es muy difícil y no adaptado.

A continuación, se presentan estrategias para facilitar la lectura en inglés

De acuerdo con Paul Lindsay, hay tres estrategias principales que los lectores expertos utilizan. Estas son:

- Lectura por detalle: Leer todo un texto en particular para encontrar información específica
- Lectura de exploración (scanning): Lectura rápida con el objetivo de encontrar información específica o un detalle en particular (para una exploración exitosa, el lector no debe o no debería leer cada palabra en una línea).
- Lectura superficial (skimming): lectura rápida para obtener una idea general de lo que dice el texto (una vez más, el lector no debe o no debería leer cada palabra en una línea)

El uso de estas estrategias depende del propósito de la lectura y debería ser enseñado apropiadamente.

Lectura intensiva: leemos intensivamente cuando nos preocupan los detalles. El texto podría tener particular interés para nosotros debido a que contiene información necesaria. Puede que necesitemos conocer exactamente lo que el escritor quiere decir. Este conocimiento nos ayuda a responder preguntas como ¿Dónde toma lugar? ¿Quién cometió el crimen? etc. Puede que necesitemos conocer cómo se sienten los personajes en el texto.

Para motivar la lectura de interés se deben considerar los siguientes pasos.

- *Pasó uno:* crear interés. Antes de entregar a los estudiantes un texto, personalice el tema relacionándolo con sus experiencias propias o sus planes. Puede que necesite hacer preguntas o actividades previas.
- *Pasó dos:* enseñar el vocabulario clave previamente. Seleccione palabras que parezcan no ser conocidas o sean de difícil comprensión en su uso.
- *Pasó tres:* dar una tarea de lectura. Proporcione a los estudiantes unas cuantas preguntas que luego se utilizarán para revisar la comprensión después de la lectura.
- *Pasó cuatro:* dar actividades secuenciales a la lectura. Este tipo de actividades para la lectura, pueden envolver de todo, desde tablas para completar y cuestionarios hasta actuaciones de juego de roles y redacción de historias.
- *Lectura extensa:* leer con fluidez para obtener la esencia o comprensión general es llamado lectura extensa. La lectura extensiva se suele hacer de forma individual y con propósito de entretenimiento, con un poco de involucramiento del docente. Este tipo de lectura es importante porque incrementa la exposición de estudiante al nuevo idioma. Se enfoca más en adquisición que en aprendizaje

consciente.

- *Lecturas por nivel*: son textos que han sido simplificados para estudiantes del idioma inglés. Han estado en el mercado por más de 40 años con una amplia variedad de la que se puede elegir. Estos libros suelen estar graduados por vocabulario de acuerdo al nivel, por estructuras gramaticales, expresiones idiomáticas y verbos en frases e información controlada.

**Problemas básicos al momento de leer.** Tener en cuenta que la capacidad básica de la lectura es un serio problema con estudiantes que pueden no tener un fondo de educación formal y que, por lo tanto, pueden no estar completamente instruidos en su propio idioma. Será difícil si no imposible tratar con estos estudiantes no instruidos en una clase con una gran cantidad de estudiantes instruidos.

**Integración de la lectura y la expresión oral.** Una de las formas más exitosa y adaptable de integrar la lectura y la expresión oral es a través de *jigsaw reading* lectura rompecabezas en español. Esta actividad demanda comunicación oral entre un grupo de estudiantes que desean construir el rompecabezas de un texto.

**Integración de la lectura y la escritura.** Las actividades de cloze (completar texto con palabras) son una manera exitosa de usar la lectura de textos para guiar en tareas de escritura

### **2.2.13 Estrategias para enseñar escritura**

*“La escritura es un recurso invaluable para que los estudiantes se comuniquen y comprendan cómo las partes de un idioma van juntas. Muchos estudiantes en realidad aprenden y recuerdan más y mejor a través de palabras escritas.”* (LINDSAY, Teaching English World Wide, 2014)

¿Por qué se piensa que la escritura es difícil? Los maestros que son rápidos al aprender otros idiomas deben recordarse a sí mismos que escribir en otro idioma es una tarea formidable. Para muchos hablantes nativos es más difícil expresarse por escrito en su lengua materna que hablar. Esto se debe a muchas razones.

- Para mucha gente escribir parece artificial mientras que hablar parece ser más natural.
- Cuando se escribe usualmente se está aislado de la retroalimentación de otra persona (a diferencia de cuando se habla y se escucha) no se puede hacer gestos, expresiones faciales o entonación para facilitar la comunicación.
- Un buen escritor debe estar seguro de que las estructuras estén correctas, así como un apropiado estilo y registro. El mal uso del vocabulario o gramática puede oscurecer el significado de lo que estás tratando de expresar.
- La escritura demanda exitosa organización de ideas e información.
- Un escritor debe elegir un estilo apropiado para el tema que escribe y para el lector.

Según (LINDSAY, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 36) *“El docente necesita recordar estos obstáculos cuando prepara a sus estudiantes para trabajos de redacción. Si ha tenido experiencia en aprender una lengua extranjera seguramente encontró difícil escribir un ensayo. Y cuando hablamos de aprender a escribir en el colegio son los recuerdos de ejercicios interesantes o aburridas tareas. ¿Fueron estas tareas relevantes a sus necesidades? ¿Por qué enseñamos a escribir? Es verdad que hay muchos otros medios de comunicación con otras personas no importa cuán lejos este una persona de otras. El teléfono ha hecho la comunicación mucho más rápida y fácil que escribir cartas. Por lo tanto, uno necesita pensar acerca de la necesidad de escribir y hacer de la tarea de redacción algo útil, auténtico y relevante para la vida de sus estudiantes”.*



Como preliminar a la enseñanza de la escritura, pregúntese lo que realmente ha escrito recientemente. ¿Ha escrito cartas, tarjetas postales, memorandos, correos electrónicos, o ha completado solicitudes de trabajo? Ahora pensemos acerca de las siguientes razones para enseñar escritura y hagámonos las siguientes preguntas:

- La escritura es necesaria para algunos tipos de comunicación. ¿qué tipo de comunicación?
- Escribir ayuda a aprender idiomas ¿Cómo lo hace?
- Escribir ayuda a la memoria. ¿Qué tipo de escritura ayuda a los estudiantes a recordar vocabulario, reglas gramaticales o significados?
- Los exámenes en la escuela son mayormente pruebas escritas. ¿cómo puedes ayudar a tus estudiantes a prepararse para eso ¿Cuándo se deben tomar notas? ¿Para qué propósitos es útil tomar notas?

Durante la preparación para la tarea de redacción, no solo se necesita enfocarse en porqué se enseña a escribir, pero necesita enfocarse en que es lo que los estudiantes necesitan para mejorar sus habilidades de redacción. La tarea de escribir debería ayudar a los estudiantes a practicar:

- **Evolución.** La escritura ayuda a los estudiantes a conectar el lenguaje y hacer transiciones entre palabras. Los estudiantes aprenden a escribir oraciones más suaves combinando oraciones con palabras como *y, pero, aunque, si, cuándo, tal y, por lo tanto.*
- **Puntuación.** Para escribir bien, uno debe ser capaz de utilizar los signos de puntuación correctamente. Las reglas básicas de la puntuación pueden o no pueden ser las mismas en el idioma nativo de los estudiantes y el idioma inglés.
- **Ortografía.** La redacción es una de las rutas para mejorar la ortografía (así como la puntuación). El dictado es útil para llamar la atención de los estudiantes hacia la

ortografía en inglés y a la pronunciación.

- **Organización.** La organización es la clave del desarrollo de un tema de escritura. Mientras más poderoso y creativo sea el escritor, más avanzadas serán sus habilidades generales de organización.
- **Formatos.** a través de la escritura, los estudiantes practican varias formas y estilos, desde escribir cartas hasta historias. Los estudiantes necesitan conocer estos formatos, especialmente las cartas comerciales.

### **Tareas de escritura por nivel**

Hay muchas otras tareas que funcionan especialmente bien para determinados niveles.

Algunas de estas tareas son las siguientes.

#### **1. Nivel principiante y principiante alto**

- **Copiar.** El uso de textos cortos ya estudiados, solicitar a los estudiantes para copiar el párrafo o más (o todo el texto). Esto refuerza el aprendizaje aprendido oralmente, lo que es necesario en particular para estudiantes quienes están inseguros de la escritura romana.
- **Rellenar formularios.** Solicite a los estudiantes completar formularios o solicitudes con detalles concretos (nombres, direcciones, teléfonos y otra información personal)
- **Dictado.** Esta actividad refuerza información aprendidos de textos ya leídos y comprendidos.
- **Descripciones cortas.** Solicite a los estudiantes escribir descripciones cortas de temas que ellos pueden relatar fácilmente (por ejemplo: descríbete a ti mismo, describe a tu familia, etc.)
- **Escribir mensajes.** Esta es una actividad en la que está permitido pasar notas escritas entre estudiantes en el salón. Se les provee a los estudiantes de un ejemplo

o del indicio del mensaje y ellos deben completar.

- **Combinar oraciones.** Combinar oraciones enseña a los estudiantes a usar palabras conectoras específicas, no solo *y*, *o*, *pero*; sino otras palabras según su necesidad.
- **Tabla de sustitución.** Esto provee a los estudiantes de material para utilizarlo en redacciones con palabras conectoras.

## 2. Nivel intermedio

- **Redacción de cartas.** una forma divertida de utilizar la redacción de cartas en clases es responder a un aviso. Los ejemplos de avisos pueden ser tomados de un periódico solo para asegurarnos de que son cortos y comprensibles. Aparte del trabajo de responder anuncios, puedes utilizar o hacer anuncios de casas en renta o para intercambio.
- **Instrucciones.** Haga redactar instrucciones a sus estudiantes de cómo utilizar su electrodoméstico en casa. (lavadora, horno microondas, etc.) hay que darles a los estudiantes un marco de orientación. Ejemplo: primero, ... luego... finalmente...
- **Escribir una reseña.** Solicita a los estudiantes redactar reseñas sobre películas, obras de teatro o programas de televisión que hayan visto recientemente. Esta actividad es excelente para desarrollar habilidades de resumen.
- **Redacción sobre pinturas.** Solicita a los estudiantes comparar dos fotografías, haciendo notar las diferencias y similitudes. Esta atarea es especialmente útil en consolidación de vocabularios después de una preparación previa con vocabulario clave.
- **Toma de notas.** Pida a los estudiantes que escuchen cuidadosamente un anuncio y hagan notas de los hechos más importantes. El anuncio puede ser una grabación o uno que este pasando en vivo. Un breve extracto de las noticias en radio o tv. O

un anuncio en un aeropuerto. Esto prepara a los estudiantes para la vida universitaria o reuniones de negocios.

- **Redacción de biografía.** entregue a los estudiantes algunos hechos acerca de una celebridad que recientemente haya fallecido. Luego, solicíteles escribir un párrafo sobre la persona. Preguntas acerca de la celebridad ayudaran a los estudiantes a recordar los hechos y ponerlos en orden.

### 3. Nivel avanzado

Los estudiantes de nivel avanzado también necesitan motivación, preparación y estímulos para redactar. Aunque debería hacerse menos obvio que los están guiándolos. Como maestro necesita proveer el contexto y ser su recurso de consulta. Asesore a los estudiantes de nivel avanzada a organizar sus ideas y prepara sus proyectos de escritura. Muchos estudiantes de avanzado necesitan propósitos específicos de escritura como cartas para una escuela médica, por ejemplo.

- **Redacción de cartas.** No es difícil prepararse a uno mismo y a los estudiantes para escribir cartas. La mayoría de personas en algún momento de su vida, escriben una carta de reclamo o una carta editorial a un periódico, o al alcalde o incluso al presidente. La preparación de este tipo de cartas, pueden generar discusión con otros estudiantes y lluvia de ideas. La integración de habilidades de redacción, lectura y diálogo, son excelentes para la preparación de escritura de una carta. Sugiera a los estudiantes buscar el tema para escribir en una biblioteca o libros recomendados relevante, artículos o enciclopedias.
- **Redacción de una biografía.** Así como con el nivel intermedio, la redacción de biografías ayuda a los estudiantes a escribir acerca de aspectos personales, pero no les otorga a los estudiantes de nivel avanzado hechos acerca de alguien. En

cambio, otorgarles preguntas y animarlos a encontrar los datos. Esta tarea también puede ser hecha como una entrevista utilizando cuestiones como: ¿Qué te gustaría preguntarle a una celebridad? ¿Cuál podría ser la respuesta de la celebridad?

- **Proyectos de escritura en grupo.** Estos proyectos, tales como publicación en un boletín o revista de clase involucra a varios estudiantes en una redacción significativa. Haga que cada estudiante en el equipo tenga un tema diferente o sección diferente en el boletín. También podemos hacer trabajar a los estudiantes en pares, agrupándolos fuertes con débiles.
- **Trabajos futuros o profesiones.** Este es un tema importante que puede servir como trampolín para la composición. Pida a los estudiantes que escriban acerca de lo que quieren hacer luego de su curso de inglés.
- **Corrección de trabajos escritos.** Ante de corregir las tareas escritas de sus estudiantes, determina un conjunto de símbolos de corrección e indica qué significan a tus estudiantes. Anime a sus estudiantes a utilizar estos símbolos al revisar su propio trabajo y corregir sus errores. Como reglas, cuando corrija trabajo escrito, no escriba directamente la corrección, solo encierre o señale el error. De esta manera los estudiantes deberán estudiar y analizar sus propios errores y determinar que se debe corregir.

Recuerda que corregir demasiados errores puede desanimar a los estudiantes a escribir. Utilice símbolos positivos también para demostrar la aprobación a un buen trabajo.

#### **2.2.14 Estrategias para planificar sesiones**

De acuerdo a (LINDAY, 2014, pág. 199) *”no importa si uno es un docente de idiomas experimentado o un principiante, es esencial que planifique sus sesiones. Un plan proporciona estructura y forma a sus sesiones. Aclara lo que se puede hacer en el tiempo*

*destinado y le da un sentido de estado a los objetivos de aprendizaje de las sesiones a los estudiantes.”*

Los estudiantes desean saber qué es lo que uno espera que ellos tengan la capacidad de hacer al final de una clase y sabiendo el propósito y el objetivo de lo que ellos hacen, los estudiantes sentirán que se encuentran frente a un docente bien preparado. Planificar también permite al docente formular un objetivo de enseñanza personal. Algo que desee mejorar en su estilo de enseñanza como su sentido del uso del tiempo o la reducción de su propio tiempo de discurso. Una planificación adecuada de sesiones ayuda a preparar técnicas, materiales y procedimientos adecuados par a el logro de los propósitos e la sesión.; también ayuda a trabajar organizadamente los momentos y los tiempos de las actividades y anticipa los problemas de los estudiantes de modo que puede estar preparados para ayudarlos a superarlos.

**1. Cómo planificar una sesión.** No existe una fórmula para planificar sesiones. Todos tenemos nuestra propia manera de organizar y trabajar las cosas; quizás la mejor forma de iniciar podría ser respondiendo las siguientes preguntas:

- **Propósito.** ¿Tiene tu sesión de aprendizaje un propósito? ¿tiene objetivos e enseñanza y aprendizaje? ¿será la sesión útil para alcanzar los objetivos del curso a corto y a largo plazo?
- **Motivación e Interés.** ¿los estudiantes estarán interesados en el tema de la sesión y gracias a esto motivados a participar? Asegúrese de que su planificación encaja en el nivel y la edad de sus estudiantes, así como con el contenido de la clase.
- **Disfrute.** ¿Los estudiantes disfrutarán las actividades? ¿existe en mi sesión de aprendizaje variedad de actividades? (demasiado de las mismas actividades podría causar decrecimiento del disfrute)

- **Practicidad.** ¿es la sesión práctica? Hablando el salón de clase, una buena distribución del mobiliario colabora con el propósito de una sesión. respecto a los materiales, una selección adecuada de materiales debe estar acompañada de previsión de los mismos, es decir, prever la cantidad de copias necesarias para los estudiantes, así como grabaciones o videos listos. Con referencia al tiempo de planificación del tiempo y procesos pedagógicos, estos deben responder a las actividades planificadas y al propósito de la sesión de aprendizaje.

#### **2.2.15. Estrategias para enseñar con recursos visuales, juego de roles, juegos y canciones.**

- a. Recursos visuales** *“Ver para creer” el aprendizaje de un idioma depende del contexto donde se da a entender el significado de palabras nuevas.* (LINDSAY, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 233). Enseñar vocabulario nuevo y nuevas estructuras del lenguaje es mucho más sencillo si se presenta los nuevos elementos de manera visual. Los recursos visuales como objetos reales, pinturas o fotografías a color hacen un fuerte impacto en los estudiantes y capturan su atención. Los maestros quienes raras veces utilizan recursos visuales privan a los estudiantes de recurso reales y efectivos para recordar y aprender.
- b. El uso de la pizarra.** La pizarra es aun uno de los recursos visuales para la enseñanza más útiles y económicos en la clase. Para usar la pizarra bien, se tiene que organizar y permitir un espacio para uso improvisado. A continuación, algunos consejos para hacer un uso exitoso de la pizarra: escriba lo más claro posible. Si su caligrafía es difícil de leer, practique en la pizarra cuando no esté enseñando. También puede hacer que los estudiantes utilicen la pizarra también colaborando con la sesión con dibujos. Además, el escribir palabras clave, un patrón o una regla gramatical luego de cada actividad; pero tenga cuidado de no sobre utilizar la pizarra pues es importante

demostrar el desempeño de la parte oral en la enseñanza más que en la parte escrita o de lectura. Esto es más apreciado por los estudiantes. Las tablas de sustitución también son algo que podemos hacer en la pizarra, también las líneas del tiempo. Los estudiantes pueden utilizarlos como referente en sus trabajos personales.

- c. **Uso de fotografías.** Aparte de la pizarra, podemos utilizar muchos otros recursos visuales tales como la fotografía. Las revistas y los periódicos tienen todo tipo de imágenes en fotos que se pueden utilizar en clase. Cuando elija una fotografía, debe tener cuidado de que esta tenga el tamaño adecuado para que todos los estudiantes la puedan ver. Además, las imágenes deben ser seleccionadas tomando en cuenta que deben ser fáciles de comprender.

## **2.3 Estrategias de aprendizaje**

### **2.3.1. Aprendizaje**

Existen muchos enfoques que pueden adoptarse para obtener estrategias adecuadas para aprender. Y para (Gary D Fenstermacher, 2009, pág. 100) que realizó una observación en un salón de clase de Ahmad, los estudiantes parecían estar separados en 3 grupos definidos: primero, aquellos a quienes les gustaba la atención y la orientación que el docente proporcionaba. Segundo, aquellos a los que les gustaba y trabajaban de mejor manera independientemente y por último, aquellos que estaban entre ambas tendencias, o sea que disfrutaban tanto de la explicación y orientación de los docentes como de la autonomía.

Gracias a esta diversidad, Ahmad a veces tenía dificultades para satisfacer las necesidades de sus estudiantes. Este problema fue particularmente agudo durante las clases de ciencia debido a que, por el número reducido de instrumentos y materiales, los estudiantes debían trabajar en grupos y los estudiantes independientes no se sentían muy cómodos. Ahmad consideró que era buena idea hacer trabajar a los estudiantes en grupo para que desarrollen habilidades sociales de colaboración, tolerancia, empatía y buena comunicación.



**Comentario:** podemos entender que el autor hace mención a que los estudiantes independientes presentan mayor dificultad al momento del trabajo colaborativo.

La taxonomía de Bloom. Según la taxonomía de Bloom, un estudiante experimenta diferentes procesos de acuerdo a las necesidades que siente tener de adquirir un conocimiento.

(DWECK, 2016) *digamos que has nombrado y domesticado a tu persona de mentalidad fija. eso es genial, pero no piense que su mentalidad de crecimiento está completa para que su mentalidad de crecimiento dé los frutos que necesita para seguir estableciendo objetivos: objetivos de crecimiento.*

*Cada día te presenta formas de crecer y ayudar a las personas que te importan a crecer. ¿Cómo puedes recordar buscar estas oportunidades?*

**Comentario.** - Carol Dweck busca que cada persona no solo busque motivación extrínseca para aprender, sino que también encuentren la forma de programar su mente en busca de oportunidades de crecimiento,

### **2.3.2 Estrategias de aprendizaje del idioma inglés**

(Zazulak, 2015) “Nuestra reciente infografía mostró los beneficios para su cerebro que el aprendizaje de un idioma puede tener, mientras que en estos artículos se explica cómo optimizar la capacidad de aprendizaje de su cerebro asegurándose de que haga suficiente ejercicio, duerma y, bastante sorprendentemente, ¡risa! Pero, ¿cuáles son las mejores maneras de aprender realmente inglés? Aprender un idioma es notablemente diferente a memorizar hechos históricos o un problema de matemáticas complicado. Como resultado, es posible que tenga que experimentar para encontrar cuál de los siguientes consejos le ayudará a mejorar su aprendizaje del inglés”

- a. **Hablarlo.** Nunca vas a mejorar hablando inglés a menos que practiques su uso. Si tiene un colega, amigo o familiar que ya habla el idioma con fluidez, pídale que lo ayude. Esto le da la oportunidad de escuchar cómo se deben decir las palabras y las frases. Además, si tropieza con la pronunciación de algo, entonces un compañero de estudio puede ayudarlo con estos problemas.
- b. **Escríbelo.** Ya sea que esté viajando en el autobús o en el tren, o mirando televisión con su familia, intente anotar las palabras con las que no está familiarizado o sobre las que tiene alguna pregunta. Mantenga un cuaderno a mano para que pueda escribir estas cosas fácilmente. Durante su próxima sesión de estudio, asegúrese de revisar estas palabras y frases y trate de memorizar las definiciones.
- c. **Tome su tiempo.** Cuando estás aprendiendo algo nuevo, es fácil frustrarte si crees que no estás progresando lo suficientemente rápido. No se preocupe, solo tómese su tiempo porque el idioma inglés no es algo que pueda aprender de la noche a la mañana. Permítase pasar por una lección de vocabulario difícil en lugar de enojarse consigo mismo. Si bien tendrá que volver a él más tarde, puede que le resulte más fácil la segunda vez.

Cuanto más expuesto esté al inglés, más mejorarán sus habilidades. No tenga miedo de pedirle a alguien que se repita o si le hacen una pregunta que no entiende, para explicarle que está aprendiendo el idioma. Escuche las palabras que conoce e intente resolver lo que se dice en función del contexto: estas situaciones pueden proporcionar las mejores experiencias de aprendizaje.

#### **2.4 El Uso De La Tecnología Para El Aprendizaje Del Idioma Inglés**

**¿Por qué la tecnología en el aprendizaje?** (HOWARD PITLER, 2012, pág. 2) Muchos avances emocionantes y han emergido descubrimientos desde los últimos estudios que fueron realizados sobre los efectos de la tecnología en el aprendizaje de estudiantes. Por

ejemplo, la multimedia se ha vuelto más económica de producir y más accesible a los usuarios y ha demostrado tener efecto positivo en facilitar la comprensión en los estudiantes y ayudarlos a conseguir información más fácilmente, así como a hacer mejores referencias respecto a ella.

Estos descubrimientos están reflejados en la creciente popularidad de las “flipped Classrooms” (sesiones invertidas) que es un concepto que los docentes graban conferencias como transmisión de video y asignan a sus estudiantes tarea para ahorrar tiempo en el salón sobre actividades que llevan discusiones de alto nivel. Incluso las tecnologías establecidas desde hace mucho tiempo han demostrado ser beneficiosas para el aprendizaje de los estudiantes: se ha encontrado que el uso de bases de datos, por ejemplo, aumenta las cargas cognitivas de los estudiantes al ayudarlos a clasificar e interpretar datos y comunicar hallazgos.

Las investigaciones indican que el uso de tecnología puede influir de mejor forma el aprendizaje de los estudiantes cuando los objetivos de aprendizaje están claramente articulados de antemano. Aplicada efectivamente, la tecnología no solo incrementa el aprendizaje de los estudiantes, su comprensión y el logro de objetivos, sino que también motiva a los estudiantes a aprender, los anima a un aprendizaje colaborativo y ayuda a desarrollar pensamiento crítico y habilidades de solución de problemas. Desde luego, las computadoras han sido ampliamente utilizadas para ayudar a los estudiantes a mejorar sus desempeños en exámenes de habilidades básicas pero la aplicación de la tecnología en escuelas ha progresado más allá de este estrecho propósito. Como (HOWARD PITLER, 2012, pág. 3) cita a Russell and Sorge (1999).

*“Las nuevas tecnologías permiten a los estudiantes a tener un mejor control sobre su propio aprendizaje, a pensar analítica y críticamente, y a trabajar colaborativamente. Este*

*enfoque constructivista es uno de los esfuerzos de la reforma educacional hecho más sencillo gracias a la tecnología... desde este enfoque de tipo instructivo, y las tecnologías involucradas en él, son desarrollos recientes, es difícil calcular sus efectos en la educación”*

Los estudios muestran que integrar tecnología en instrucciones tiende a mover el salón de clase del dominio del docente al dominio de los estudiantes y generar un ambiente de aprendizaje centrado en los estudiantes.

#### **2.4.1 Metodología Blended (Aprendizaje combinado)**

(Tomlinson, 2013)

**a. Introducción.** El término aprendizaje combinado se originó en el mundo de los negocios en conexión con la capacitación corporativa (Sharma y Barrett, 2007), luego se empleó en la educación superior (MacDonald, 2006) y finalmente apareció en la enseñanza de idiomas aprendiendo. Es difícil decir exactamente cuándo el término se hizo común en ELT (English Language Teaching – Enseñanza del Idioma Inglés), aunque se sugiere que coincidió con la publicación del libro *Blended Learning* de Sharma y Barrett en 2007. Aunque había escuchado por primera vez a fines de 2003, la publicación de este libro consolidó su lugar en ELT. Existe cierto debate sobre si fue simplemente el término que se acuñó en la capacitación corporativa, en lugar de Enfoque actual de la enseñanza y / o el aprendizaje, con Oliver y Trigwell (2005) argumentando que era simplemente el término.

Masie, en Bonk y Graham (2006: 22), parece estar de acuerdo con esto afirmando audazmente que "todo el aprendizaje está mezclado". En el mismo artículo, Masie (2006: 22) continúa afirmando que "... el aprendizaje combinado siempre ha sido una prioridad, parte del paisaje de la capacitación, el aprendizaje y la instrucción "y nos alienta a pensar en nuestros días universitarios cuando el enfoque pedagógico

implicó una serie de estrategias de enseñanza diferentes ". Personalmente, creo que la adopción del término simboliza un cambio en lo que se está mezclando hoy en día, ya que significa la inclusión de la tecnología informática, proporcionar actividades y materiales en línea o fuera de uso en la combinación, en lugar de implicar que este es un enfoque completamente nuevo enseñando y aprendiendo.

A pesar de su uso generalizado en la formación empresarial, la educación superior y, últimamente, el campo del ELT, muchos afirman que el término de aprendizaje combinado es difícil de definir (Kerres y de Witt, 2003; Oliver y Trigwell, 2005; Sharpe et al., 2006; MacDonald, 2006; Sharma y Barrett, 2007), la dificultad surge porque no se ha alcanzado el consenso en una definición definitiva. Además, el término en sí mismo no se ha adoptado completamente en estos tres entornos, donde se dio a conocer como "aprendizaje híbrido o mixto" (Stracke, 2007: 57); 'E-learning' (Shepard, 2005) o 'b-learning' (Banados, 2006: 534). Smith y Kurthen (2007) en Gruba y Hinkelman (2012: 4) intentan diferenciar algunos de estos términos mediante el uso de porcentajes (ver Tabla 1)

Tabla 1: Taxonomía de términos relacionados con el aprendizaje combinado (Smith y Kurthen 2007, en Gruba y Hinkelman 2012: 4)

Término	Definición
Web mejorada	Asignaturas que hacen un uso mínimo de materiales en línea (internet), por ejemplo publicar un syllabus o comunicados sobre las asignaturas.
Blended (combinado)	Asignaturas que utilizan algunas actividades significativas en línea así como en sesiones presenciales de aprendizaje, pero menos del 45 por ciento.
Híbrido	Asignaturas en las cuales las actividades en línea reemplazan del 45 al 80 por ciento de las sesiones presenciales de aprendizaje.
Completamente en línea	Asignaturas en las que el 80 por ciento o más de los materiales de aprendizaje son conducidos en línea.

En relación con ELT, Dudeney y Hockly (2007) también usan porcentajes para diferenciar entre cursos en línea, combinados cursos de aprendizaje de idiomas y cursos presenciales de aprendizaje de idiomas con materiales adicionales en línea. A pesar de estas diferencias percibidas, se diría que muchos de los términos son sinónimos y que en ELT 'aprendizaje combinado' es el término más comúnmente utilizado para referirse a cualquier combinación de enseñanza presencial con tecnología informática (actividades / materiales en línea y fuera de línea).

**b. Razones para utilizar la metodología blended.** Según Dewar y Whittington

(2004), las diferencias se han identificado en cuanto a por qué el sector corporativo y el sector académico introdujeron soluciones de aprendizaje combinado. Para el sector corporativo, los resultados de una encuesta en línea reportados por Sparrow en Dewar y Whittington (2004: 5) enumeran las siguientes razones: capacidad para combinar estilos de aprendizaje (80 por ciento); soluciones individualizadas (70 por ciento); mejorar la tasa de aprendizaje (62 por ciento); explotar las inversiones que ya han realizado en recursos de capacitación reutilizables (59%); escasez de tiempo para usar puramente eventos en el aula (57 por ciento). No detallan el contenido de esta lista, ni proporcionan evidencia de que algunas de las razones dadas son, en realidades válidas y no puramente suposiciones, por ejemplo: mejorar la tasa de aprendizaje.

Hay puntos en común entre la lista anterior y la de Singh y Reed (2001). Identificaron cuatro beneficios para utilizando una solución de aprendizaje combinado un par de años antes de que se llevara a cabo el estudio anterior, que fueron: eficacia mejorada de aprendizaje; extendiendo el alcance; optimizar el costo y el tiempo de desarrollo; optimizar los resultados comerciales (reduce los costos de viaje y los objetivos de aprendizaje se

obtienen más rápido). Sharma y Barrett (2007) también se refieren al costo elemento de ahorro del aprendizaje combinado con referencia al mundo de los negocios, ya que no se sacrifica el tiempo de trabajo para el entrenamiento y además se niegan los costos de viaje.

Además del ahorro de costos, también enfatizan la 'conveniencia' de cursos de aprendizaje mixto, ya que los estudiantes pueden estudiar cuando lo deseen, a la velocidad que deseen. Parecería que el costo el ahorro fue un importante factor de cambio en el avance hacia el aprendizaje combinado en el mundo de los negocios y lo haremos ver lo mismo también es cierto en el sector académico.

Con respecto al sector académico, tanto Dewar como Whittington (2004) y Graham (2004) citan Osguthorpe y Graham (2003) sugiere seis razones: riqueza pedagógica; acceso al conocimiento; interacción social; agencia personal (es decir, control y elección del alumno); rentabilidad; y facilidad de revisión. Curiosamente, se utiliza el término "riqueza pedagógica" en lugar de "eficacia pedagógica". Presumiblemente, lo que se entiende por la frase es la variedad de enfoques pedagógicos diferentes que se pueden incorporar en una combinación, en lugar de si son efectivos o no.

Pantanoet (2003) también mencionan el uso de una solución de aprendizaje combinado para reducir los costos en la educación superior, así como mejorar la enseñanza de grupos grandes. Del mismo modo, MacDonald (2006: 22) se refiere a números de aulas en constante expansión, así como cambios en la demografía estudiantil, un crecimiento en el estudio a tiempo parcial como razones para incorporar medios en línea.

Sharpe (2006) encontraron a partir de su revisión del e-learning combinado en el sector terciario que "aunque las razones para el e-learning combinado estaban altamente contextualizadas y específicas para cada institución que incluían: flexibilidad de provisión, diversidad de apoyo, mejora de la experiencia del campus, funcionamiento en un contexto

global y eficiente Nicolson (2011) reiteran las conclusiones de Sharpe (2006) con respecto a la flexibilidad, ya que afirman que, en un contexto del Reino Unido en particular, existe una demanda de oportunidades de aprendizaje flexible que ha sido impulsada por los aspectos sociales, culturales, económicos y políticos cambios.

Graham (2004: 7) y Graham et al., Citados en Stracke (2007: 59), han condensado estas listas por tres razones principales en la educación superior que son: mejora de la pedagogía; mayor acceso / flexibilidad; y aumento en el costo eficacia. La pedagogía mejorada a menudo se cita como una razón para implementar un enfoque de aprendizaje combinado, aunque la mayoría de los autores no amplían el tema. De hecho, la frase "pedagogía antes de la tecnología" (Beetham y Sharpe, 2007:3) ha sido utilizado por algunos practicantes reflexivos para enfatizar la necesidad de adoptar tecnología por razones pedagógicas y porque agrega valor a la enseñanza más que simplemente como un complemento.

También se reivindica una pedagogía mejorada con referencia al aprendizaje mixto en ELT aunque, una vez más, parece poco se han escrito sobre el tema, aparte de tales declaraciones generales como: el aprendizaje combinado busca combinar lo mejor del elemento enseñado de un curso con los beneficios de la tecnología, de modo que, según el argumento, se pueden lograr mejores resultados en el aprendizaje (Sharma, 2007). En una publicación diferente, Sharma y Barrett (2007: 7) son un poco más explícitos y asumiremos que han decidido incorporar tecnología en un curso de idiomas para una razón pedagógica, y al hacerlo, estás agregando valor a la enseñanza. Sharma y Barrett (2007) también creen ese costo, conveniencia y poder trabajar en su propio tiempo y a su propio ritmo, las razones que citan para el aprendizaje combinado que se emplea en el mundo de los negocios, también se aplica a la enseñanza de idiomas. Se cuestiona la creencia de Sharma y Barrett (2007) de que la rentabilidad es una razón válida para empleando el aprendizaje combinado en ELT



porque el desembolso financiero inicial para hardware y software es usualmente prohibitivamente caro, sin contar los costos continuos de mantenimiento, reemplazo y modernización. Ciertamente es que, sin embargo, esto dependerá del diseño de la mezcla y el contexto ya que se puede esperar que los estudiantes usen sus propias computadoras en lugar de tenerlos en grupo. Curiosamente, en una publicación posterior, Hockly (2011: 58) no repite las razones dadas por Sharma y Barrett (2007) por emplear el aprendizaje mixto en ELT, pero nos proporciona tres más:

- Expectativas de los alumnos: actualmente, los alumnos esperan que la tecnología se integre en sus clases de idiomas.
- Flexibilidad: los alumnos esperan poder adaptar el aprendizaje a sus vidas ocupadas, especialmente adultos profesionales y Estudiantes universitarios.

### **2.5. Uso y selección del libro de texto para aprender el idioma inglés**

Para (Lindsay, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 200) En primer lugar, para hacer un buen uso de un libro de texto para enseñar un idioma, se debe elegir uno. Para esta elección, se debe tomar en cuenta lo siguiente: las necesidades de los maestros, las necesidades de los estudiantes, los contenidos y finalmente, las situaciones contextuales de enseñanza y aprendizaje.

Más adelante, (LINDSAY, Teaching English Worldwide, 2014, pág. 311) indica en su capítulo de uso del libro de texto lo siguiente:

*“Para un docente elegir un buen libro representa una gama básica de elementos del lenguaje alrededor de los cuales se puede construir un curso. Para maestros nuevos, el libro se convierte en una guía esencial que puede proveerlos de un muy bien diseñado sílabo2.*

A menudo, los programas de idiomas piensan que es suficiente proveer de ciertos libros básicos para cubrir las necesidades generales, necesidades de diferentes niveles y brindar objetivos de desempeño, pero no proveen de un sílabo detallado.

Los textos básicos tienen ventajas y desventajas las cuales se deberían tomar en cuenta al momento de utilizarlos. Algunos maestros tienen actitud positiva hacia estos libros mientras que otros piensan que no son apropiados para sus clases. Conozcamos estas ventajas y desventajas

#### Ventajas:

- Colección de material muy útil.
- Secuencia de actividades
- Contexto para las actividades
- Ejercicios adicionales
- Autores experimentados.
- Contenido cuidadosamente elegido que se proporciona de manera controlada a lo largo de las actividades.

#### Desventajas:

- Exceso de confianza en la programación del libro, tanto que las clases se vuelven aburridas y la percepción de los estudiantes es que el maestro está “encuadrado”.
- Uniformidad que tiende a hacer muy predictivo todo el trabajo y llevarlo a ser aburrido.

- Estandarización. Los libros básicos no son diseñados para un grupo de personas específicas, solo proporcionan temas, vocabulario y situaciones generales lo que puede causar una pérdida de motivación por parte de los estudiantes.

Debido a que hay una gran variedad de series de libros para enseñar inglés en el mercado, la elección de un libro de texto puede ser un proceso largo y tedioso. Para comenzar, es buena idea pedir opiniones de colegas experimentados. Una vez que se tenga algunos libros de texto en mente, toca considerar como estos satisfacen las necesidades de enseñanza. A continuación, presentamos algunos consejos que ayudarán a tomar una decisión y elegir el mejor libro de acuerdo a sus necesidades.

- Revise la guía del maestro, lea la introducción los objetivos establecidos por el autor, compruebe que los objetivos del libro coinciden con sus objetivos de enseñanza los cuales, a su vez, deben estar relacionados con las necesidades de sus estudiantes. Algo también a considerar es que algunas guías del maestro simplemente tienen instrucciones mientras otros tienen una versión similar a la del estudiante, pero con indicaciones para desarrollar el libro paso a paso.
- Apariencia y diseño. ¿Tiene el libro de texto una apariencia dinámica y atractiva? ¿Está bien ilustrado? ¿Son las ilustraciones culturalmente cargadas o neutrales? ¿tiene algún atractivo internacional? ¿El libro parece ser fácil de usar?
- Nivel de acuerdo a la edad. Debemos preguntarnos si el libro es apropiado para la edad de los estudiantes a los que nos vamos a dirigir y si contiene temas de interés para los estudiantes de esa edad.
- Nivel del idioma. ¿El nivel de idioma se ajusta a su clase en términos de lenguaje y trabajo de habilidades?

- Vocabulario. Debemos revisar también que el vocabulario sea útil y relevante. También el número de palabras nuevas presentadas por unidad, así como revisar el nivel de dificultad que representarán para los estudiantes.
- Balance de habilidades. También se debe considerar si el libro propone suficientes actividades para la práctica y el desarrollo de las habilidades del idioma y si hay actividades que permitan integrar habilidades como por ejemplo ejercicios de lectura relacionados con el desarrollo de la fluidez para hablar o de redacción y escucha con comprensión. Además de ver si hay un buen balance de funciones comunicativas, estructuras gramaticales, vocabulario y características de la pronunciación en cada unidad.
- Conciencia cultural. Es importante también saber si el autor tiene conciencia cultural. Ver si el libro tiene variedad de personas, que no esté encerrado en estereotipos o que tenga alguna muestra de racismo. Revisar si el libro podría tender a herir la susceptibilidad de algún estudiante. Algunos libros muy exitosos en América o Europa no logran tener éxito en Asia pues los estudiantes no logran identificarse con los temas presentados o comprender las experiencias narradas ya que están muy centrados en América y Europa.
- Precio y disponibilidad. Finalmente se debe revisar si la versión del libro elegido está disponible y cuenta con material necesario como DVDS o a acceso a páginas web y que el valor del libro esté al alcance de la economía de sus estudiantes.
- Útil para la planificación. Revise nuevamente la guía del maestro y verifique que le ayude a diseñar las sesiones, que le brinde consejos de cómo desarrollar las actividades y que el silabo que ofrece sea apropiado en la evolución de la dificultad.

- Útil fuera del aula. El libro que elija sea útil para los estudiantes y su aprendizaje fuera del aula.

Se debe recordar que el libro de texto es un recurso y una herramienta para el aprendizaje, no un sustituto del maestro, el maestro es el responsable de la enseñanza y no puede depender completamente del libro de texto.

## **CAPÍTULO III**

### **HIPÓTESIS Y VARIABLES**

#### **3.1 Hipótesis.**

##### **3.1.1 Hipótesis general.**

Existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.

##### **3.1.2 Hipótesis específicas:**

- Determinar de qué manera el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.
- Determinar en qué forma el factor tecnología dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.
- Determinar cómo el factor manejo de estrategias dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.
- Determinar de qué modo el factor “estudiantes” dificulta el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018
- Determinar de qué manera el factor textos dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.

### **3.2 Identificación de variables e indicadores.**

**Variable independiente:** Factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés.

La investigación es univariable porque solamente pretende identificar los factores que dificultan el dominio del inglés.

### **3.3 Operacionalización de variable:**

#### **1.- Variable Factores que dificultan el aprendizaje del inglés:**

- Factor docente
- Factor tecnología.
- Factor manejo de estrategias
- Factor estudiantes.
- Factor textos.
- Otros.

## **2.- Operacionalización de las dimensiones e indicadores**

En anexos,

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **4.1 Ámbito de estudio: Localización política y geográfica.**

La Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC) - Mama Llaqtap San Antonio Abad Yachay Sunturnin, en quechua- es una universidad pública peruana ubicada en la ciudad del Cusco, capital de la provincia, departamento y/o región del mismo nombre. Es, asimismo, la cuarta universidad más antigua del Perú y la quinta más antigua de América Latina.

## 4.2 Tipo y nivel de investigación.

El tipo de estudio en este caso es descriptivo, puesto que dentro de éste se explicará qué factores inciden en el aprendizaje del idioma inglés, puesto que este estudio es transversal, ya que la observación fue hecha en el momento actual, teniendo en cuenta la opinión de los estudiantes del séptimo ciclo del centro de idiomas de esta universidad y su nivel es Diagnostico – Causal.

## 4.3 Diseño de la investigación.

Por la naturaleza de la presente indagación ya que se observara el fenómeno de estudio en este caso la descripción de los factores que inciden en el mejor aprendizaje del idioma inglés, nuestro diseño es el descriptivo simple, cuyo esquema se muestra a continuación.



Dónde:

**M:** Muestra (Estudiantes de inglés del séptimo ciclo)

**O:** Información (observaciones) Opinión de los estudiantes sobre los factores.

## 4.4 Población y Muestra.

### 4.4.1 Población.

La población en este caso fue teniendo en cuenta a todos los estudiantes del séptimo ciclo de inglés de la universidad, las cuales son en un número de 135, estudiantes, estos distribuidos en las diferentes secciones de este centro de enseñanza de idioma extranjero.



FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BÁSICO DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018.	Estudiantes		TOTAL
	Varones	Mujeres	
	80	55	135

#### 4.4.2 Muestra.

Para el respectivo estudio la muestra fue tomada de manera probabilística con una selección aleatoria simple sistemática, empleándose para este caso el estadístico de normalidad, resultando cien estudiantes del séptimo ciclo del centro de idiomas de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del cusco, el cual se detalla a continuación.

Tipo de muestreo: Probabilístico para poblaciones finitas

- $n=?$
- $N= 135$
- $Z= 95\% =1.96$
- $P=50\% = 0.5$
- $q=50\%=0.5$
- $E= 5\%=0.05$
- $n =$  es el tamaño de la muestra a obtener.
- $N =$  es el tamaño de la población total.

$$n = \frac{Z^2 * (N)(P)(q)}{[E^2 * (N - 1)] + [Z^2(P)(q)]}$$

$$n = \frac{1.96^2 * (135)(0.5)(0.5)}{[0.05^2 * (135 - 1)] + [1.96^2 * 0.5 * 0.5]}$$

$$n = \frac{518.616 * 0.25}{0.335 + 0.96}$$

$$n = \frac{129.624}{1.295}$$

$$n = 100.09$$

Como se podrá ver la muestra en este caso fue de cien estudiantes del séptimo ciclo del centro de idiomas de la UNSAAC.

#### 4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para poder describir cuales son los factores que inciden en el mejor aprendizaje del idioma ingles se recurrió a la técnica de la encuesta, las cuales fue acompañado de un instrumento caracterizado por preguntas acorde a lo que se quiere indagar. Estos ítems fueron elaborados para cada una de las dimensiones que componen el cuestionario, esto para poder determinar porqué muchos de los estudiantes tienen dificultades en aprender el idioma inglés.

**Instrumento.** - En este proceso de indagación, para una mejor descripción, se utilizó un instrumento el cual se denomina cuestionario y está compuesto por preguntas de alternativa múltiple y adecuado al nivel cognitivo de los estudiantes y con la objetividad de encontrar mejores opiniones sobre lo que son los factores que inciden en un mejor aprendizaje del idioma inglés, que para un mejor manejo estadístico estos fueron codificados de la siguiente manera:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	VALORACIÓN
Encuesta	Cuestionario de preguntas.	Nunca = 1 A veces = 2 Casi siempre = 3

Fuente: Elaboración propia.

#### 4.6 Confiabilidad de los datos.

El respectivo estudio fue sometido a un proceso de confiabilidad, para poder determinar el nivel de consistencia interna, para tal caso se utilizó el estadístico alfa de Cronbahr, cuyo

coeficiente varía desde cero hasta uno y en intervalos equivalentes, donde se tomó en cuenta el número de estudiantes y preguntas, dicho estadístico lo mostramos a continuación.

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum_j s_j^2}{s_x^2} \right)$$

Para interpretar el valor del coeficiente de confiabilidad usaremos el siguiente cuadro.

Tabla 1  
*Rangos para interpretación del coeficiente alpha de Cronbach*

<b>Rango</b>	<b>Magnitud</b>
0.01 a 0.20	Muy baja
0.21 a 0.40	Baja
0.41 a 0.60	Moderada
0.61 a 0.80	Alta
0.81 a 1.00	Muy alta

**Nota:** Cronbach 1951

Para realizar el análisis de confiabilidad se usó el software estadístico IBM SPSS STATISTIC versión 25, los resultados obtenidos son los siguientes:

Tabla 2

**Estadísticos de fiabilidad para la variable factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés.**

<b>DIMENSIONES/VARIABLE</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N° de elementos</b>
FACTOR DOCENTE	0.8051	8
FACTOR MANEJO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	0.8043	8
FACTOR ESTUDIANTES	0.8017	8
FACTOR TECNOLOGIA	0.8027	8
FACTOR TEXTO UTILIZADO	0.8023	8
<b>FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DE INGLES</b>	<b>0.8032</b>	<b>40</b>

**FUENTE:** Paquete estadístico SPSS 25. (Más detalles en anexos de la tesis).

El cuadro anterior muestra los coeficientes de confiabilidad de nuestro instrumento, en este se aprecia para cada una de las dimensiones y para la variable respectiva de estudio,

donde este es de 0.8, que teniendo en cuenta las escalas de valoración de Cronbach, se determina que tiene alta confiabilidad y por lo tanto procede a su respectiva tabulación y descripción de los resultados.

#### **4.7 Validación por juicios de expertos**

El instrumento fue sometido a una revisión y evaluación por expertos en investigación en este caso por docentes de la universidad, quienes procedieron a revisar dicho cuestionario antes de su respectiva aplicación, teniendo en cuenta los criterios de la ficha de juicio de expertos cuyos calificativos en porcentaje lo podemos apreciar en el siguiente cuadro:

<b>N°</b>	<b>NOMBRE DEL EXPERTO</b>	<b>% de Valoración</b>
01	Mgt. Alfredo Alexis Yopez Quispe.	75%
02	Dr. Ricardo Enríquez Romero.	65%
<b>Promedio</b>		<b>70%</b>

**FUENTE:** Elaboración Propia.

Se puede observar en el cuadro que antecede que el promedio de calificación de los expertos es de 70%, coeficiente que nos permite poder aplicar nuestro cuestionario a los estudiantes sometidos a este proceso de indagación.

#### **4.8 Método de análisis de datos.**

En un principio se procedió a la prognosis de la problemática, llegándose a ver que existen factores que limitan el aprendizaje del idioma inglés, del cual se procedió a elaborar un cuestionario con preguntas, el cual fue aplicado a los estudiantes del séptimo ciclo del centro de idiomas de la UNSAAC, del cual dichos resultados fueron tabulados en la respectiva data para su proceso estadístico, y de ella poder efectuar la descripción de estos, para tal caso fue necesario la utilización de software estadísticos, como el SPSS en su última versión, en este proceso, también se pudo dar respuesta al problema general basado en la

hipótesis general, teniendo en cuenta la chi cuadra de prueba de bondad para una sola variable, cuyos resultados se pueden apreciar en los capítulos siguientes de este estudio.

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS ESTADÍSTICOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

#### **5.1 Descripción.**

En los últimos años se ha tomado mucha importancia al idioma inglés de tal forma que este se ha convertido en un dialecto universal para comunicarse en los diferentes países que tienen este idioma, facilitando de esta manera la comunicación entre las personas extranjeras, es de allí que en la presente investigación se pretende ver cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, que para una mejor descripción se diseñó preguntas para cada dimensión de la variable de estudio como son factor docente, factor manejo de estrategias, factor estudiantes, factor tecnología y factor textos, los cuales estuvieron constituidos por ocho ítems respectivamente, así mismo se elaboró intervalos de rango equivalente de

acuerdo al total de puntaje para poder ubicar los puntajes hallados de la encuesta, este lo podemos apreciar en el siguiente cuadro:

**Tabla 3**

**Variable factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés.**

DIMENSIÓN	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<i>FACTOR DOCENTE</i>	(0 - 8)	(9 - 16)	(17 - 24)	(25 - 32)
<i>FACTOR MANEJO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA</i>	(0 - 8)	(9 - 16)	(17 - 24)	(25 - 32)
<i>FACTOR ESTUDIANTES</i>	(0 - 8)	(9 - 16)	(17 - 24)	(25 - 32)
<i>FACTOR TECNOLOGIA</i>	(0 - 8)	(9 - 16)	(17 - 24)	(25 - 32)
<i>FACTOR TEXTO UTILIZADO</i>	(0 - 8)	(9 - 16)	(17 - 24)	(25 - 32)
<b><i>FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DE INGLES</i></b>	<b>(0 - 40)</b>	<b>(41 - 80)</b>	<b>(81 - 120)</b>	<b>(121 - 160)</b>

Nota : Elaboración propia.

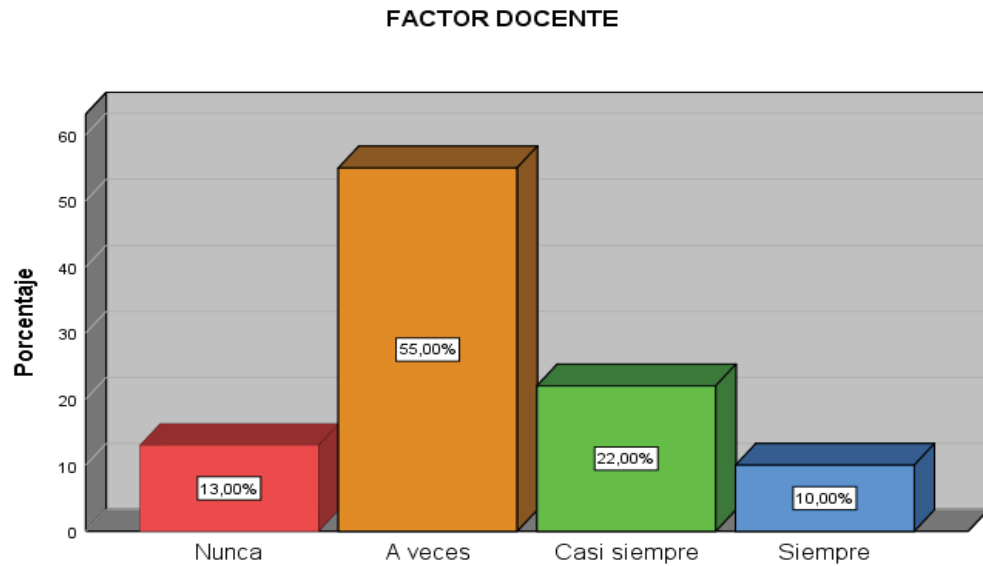
**5.2 Presentación de los resultados del instrumento factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés.**

**TABLA 4. FACTOR DOCENTE.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	13	13,0	13,0
A veces	55	55,0	68,0
Casi siempre	22	22,0	90,0
Siempre	10	10,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

**GRAFICO N°1**



Fuente: Tabla 4

**Interpretación y análisis.** Se observa en el presente cuadro sobre el factor docente que el 55,0% de los estudiantes respondieron a veces, seguido por el 22,0% que adujo casi siempre, otro 13,0% indicó nunca y solo el 10,0% respondió siempre.

En referencia a este factor se aprecia en el gráfico que un buen número de los encuestados indicó que a veces el docente plantea el propósito de la enseñanza – aprendizaje al inicio de la sesión, al mismo tiempo en ocasiones muestra una actitud positiva al ingresar a la clase, llegando a inspirar confianza para ayudar al estudiante durante la sesión de clase, por otro lado los estudiantes, indicaron que algunas veces el docente optimiza el tiempo en su sesión, y que identifica o registra las participaciones de los estudiantes en clases, así mismos este grupo aduce que el maestro en ocasiones es puntual con el ingreso y salida de horas de clase, puesto que se observa que utiliza recursos como audiovisuales, fichas y canciones durante las clases, puesto que a veces al finalizar las clases hace recomendaciones o un resumen de lo trabajado.

En suma, se podría decir que un poco más de la mitad de los docentes del Centro de Idiomas de la UNSAAC llevan todos los procesos de aprendizaje pedagógicamente los mismos que les asegura buenos resultados de aprendizaje.

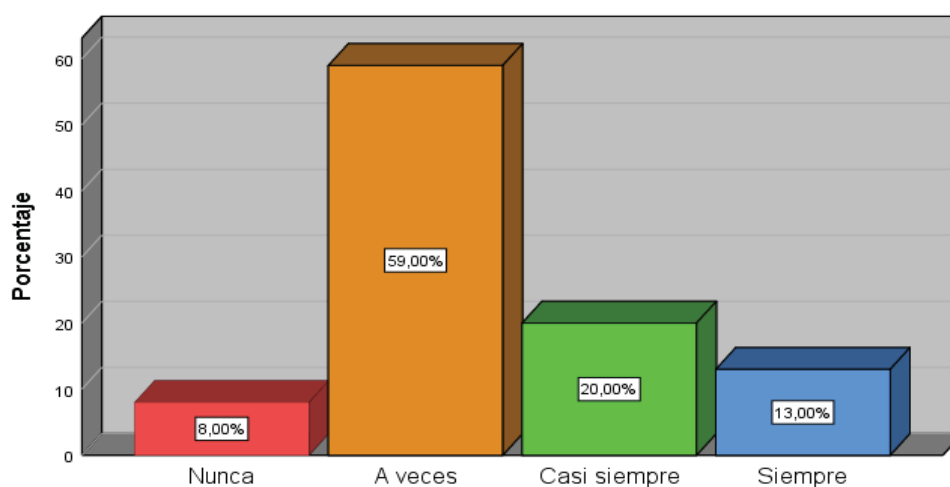
**TABLA 5. FACTOR MANEJO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	8	8,0	8,0
A veces	59	59,0	67,0
Casi siempre	20	20,0	87,0
Siempre	13	13,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

**GRAFICO N°2**

**FACTOR MANEJO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA**



Fuente: Tabla 5

**Interpretación y Análisis.** En cuanto al factor manejo de estrategias de enseñanza, en el presente cuadro se observa que el 59,0% de los encuestados respondieron a veces, otro 20,0% adujo casi siempre, el 13,0% marco la respuesta de siempre y solo el 8,0% indico nunca.



De los datos anteriores se aprecia que un porcentaje apreciable de los estudiantes indicó que a veces el docente inicia la clase con algún repaso o motivación (juego, dato curioso, canción, competencia, etc.), el cual la complementa con otras actividades adicionales a las presentadas en el libro “Student book”, así mismo este grupo aduce que en ocasiones el docente se detiene a explicar secciones de vocabulario y gramática, en donde utiliza ejemplos prácticos para explicar frases o expresiones que necesitan usar o comprender en situaciones comunicativas, por otro lado se percibe que el profesor algunas veces brinda realimentación sobre los temas que no se entendieron de forma grupal y personalizada, así mismo el docente algunas veces resuelve los exámenes o trabajos oportunamente con participación de los estudiantes y deja observaciones para que lo puedan mejorar, utilizando para esto diferentes estrategias para enseñar la asignatura de inglés.

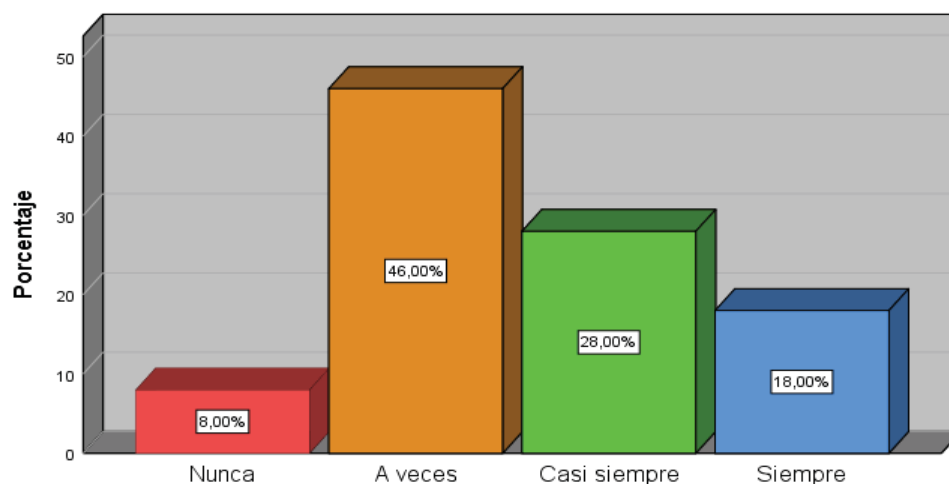
**TABLA 6. FACTOR ESTUDIANTES.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	8	8,0	8,0
A veces	46	46,0	54,0
Casi siempre	28	28,0	82,0
Siempre	18	18,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

### GRAFICO N°3

#### FACTOR ESTUDIANTES



Fuente: Tabla 6

**Interpretación y Análisis.** En el presente cuadro se muestra los resultados del factor estudiantes, en donde el 46,0% dio una respuesta de a veces, mientras que el 28,0% respondió casi siempre, otro 18,0% marco siempre y solo el 8,0% prefirió la alternativa de nunca.

El gráfico anterior se observa que un número apreciativo de los estudiantes respondió que a veces utiliza material adicional de estudio en las clases de inglés, como también en ocasiones visita la página web de recursos educativos para estudiar inglés, dichos jóvenes manifiestan que algunas veces durante las clases de idioma extranjero utiliza algún organizador gráfico para impartir la información, este grupo menciona que a veces el docente conoce estrategias diversas para preparar los exámenes de escritura en inglés o una situación de comunicación escrita real, los encuestados aducen que algunas veces utilizan estrategias de retro alimentación para los exámenes que contienen situaciones comunicativas reales habladas en inglés, dichos jóvenes mencionan que en ocasiones conoce y utiliza

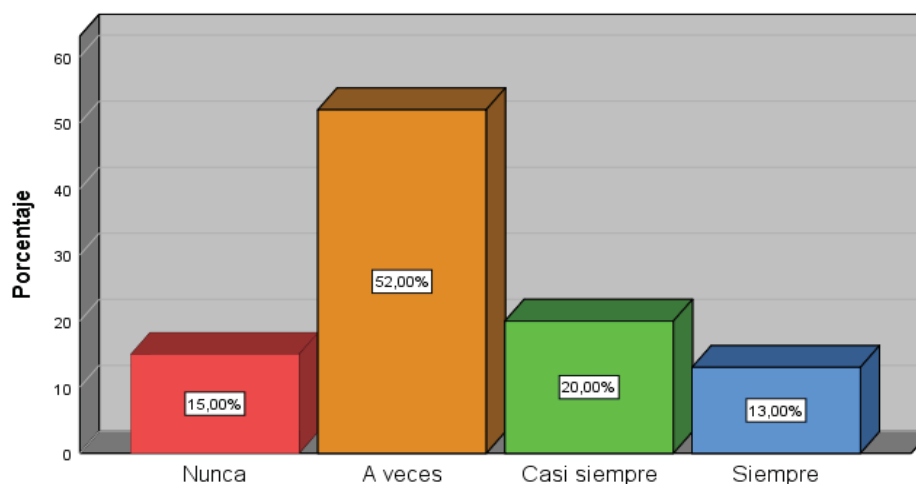
diversas estrategias para aprender a leer y comprender un texto en inglés, puesto que el docente a veces utiliza estrategias para mejorar las habilidades del estudiante para comunicarse oralmente en una situación comunicativa en inglés fuera del aula, puesto que se observa que el docente permanentemente está realimentando durante la sesión de clase.

**TABLA 7. FACTOR TECNOLOGIA.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	15	15,0	15,0
A veces	52	52,0	67,0
Casi siempre	20	20,0	87,0
Siempre	13	13,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

**GRAFICO N°4**  
**FACTOR TECNOLOGIA**



Fuente: Tabla 7

**Interpretación y Análisis.** En lo que respecta al factor tecnología se obtuvo que el 52,0% de los estudiantes respondió a veces, otro 20,0% marcó la alternativa de casi siempre, el 15,0% adujo nunca y el 13,0% marcó siempre.

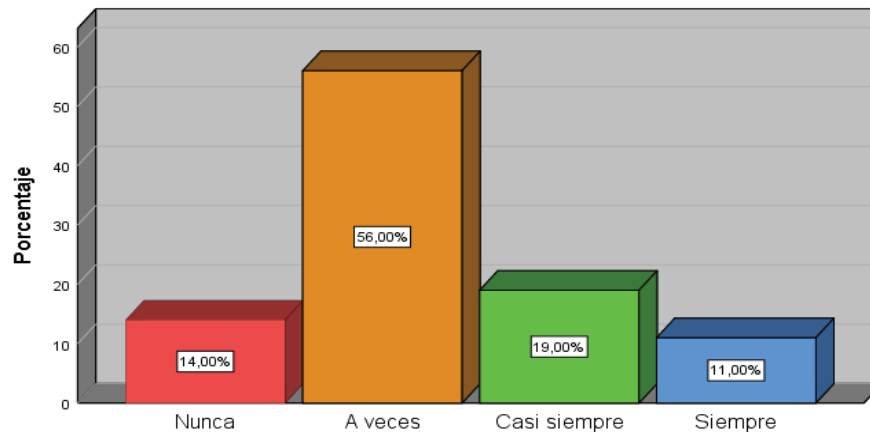
Con referencia a este factor en el presente cuadro se muestra que un porcentaje mayor de los jóvenes aduce que a veces el docente utiliza diccionario en aplicación o internet cuando tienen dudas de vocabulario e inglés, así mismo este permite el uso de teléfonos celulares u otros dispositivos tecnológicos de consulta en la clase, este grupo menciona también que los salones a veces está implementado con suficientes elementos tecnológicos útiles (computadora, proyector, internet, parlantes, etc.), por otro lado se observa que en ocasiones el instituto de idiomas considera necesario el uso de la tecnología dentro del salón de clases para aprender inglés, estos estudiante indican que algunas veces utilizan el material virtual CD (itutor – i checker) para estudiar fuera de clase o hacer tus tareas, como también poco conoce sobre el acceso al material virtual antes mencionado vía internet, estos encuestados mencionan que alguna vez utilizó el material vía internet para complementar su aprendizaje, puesto que algunos salones de estudio cuentan con pizarras inteligentes para el aprendizaje del inglés.

**TABLA 8. FACTOR TEXTO UTILIZADO.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	14	14,0	14,0
A veces	56	56,0	70,0
Casi siempre	19	19,0	89,0
Siempre	11	11,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

**GRAFICO N°5**  
**FACTOR TEXTO UTILIZADO**



Fuente: Tabla 8

**Interpretación y Análisis.** - En lo que se refiere al factor texto utilizado, el cuadro anterior muestra que el 56,0% de los estudiantes adujeron a veces, mientras que el 19,0% marco la alternativa de casi siempre, otro 14,0% respondió nunca y solo el 11,0% marco la respuesta de siempre.

De los resultados se deduce que un buen número mayor de los estudiantes indico que a veces utilizan el texto de inglés “Student’s book” durante las clases, el cual viene complementado con el libro de actividades “workbook” este ultimo para reforzar su aprendizaje, por otro lado los encuestados mencionan que la estructura del texto, es decir, que esté separado en secciones de vocabulario, gramática, fonología, etc.; te ayuda en ocasiones a aprender mejor, puesto que las actividades propuestas en dicho texto le ayudan de alguna manera en saber el idioma inglés, así mismo los estudiantes aducen que algunas veces le es útil el contenido gramatical, de vocabulario y actividades de audición y lectura del libro, puesto que mediante este pueden practicar redacción y actividades para hablar con otros compañeros, así mismo el grupo encuestado indica que algunas veces propondrían cambiar el texto con el que trabaja por otro que conocen el cual sea contextualizado, ya que

los textos que utilizan de alguna manera está de acuerdo a los cambios de la ciencia y la tecnología.

### 5.3 Resumen de la variable factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés.

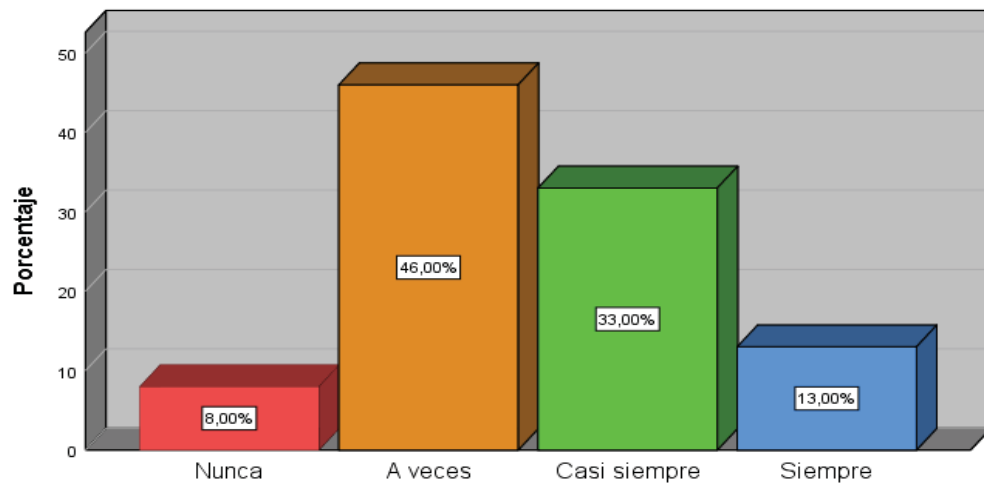
**TABLA 9. FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Nunca	8	8,0	8,0
A veces	46	46,0	54,0
Casi siempre	33	33,0	87,0
Siempre	13	13,0	100,0
Total	100	100,0	

FUENTE: Elaboración propia.

**GRAFICO N° 6**

**FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL INGLES**



Fuente: Tabla 10

**Interpretación y Análisis.** En el presente cuadro se muestra en resumen los resultados de esta variable donde el 46,0% de los encuestados dio una respuesta de a veces, otro 33,0% de los mismos respondió casi siempre, el 13,0% marco la alternativa de siempre y solo el 8,0% prefirió responder nunca.

De estos resultados obtenidos se puede ver que un porcentaje apreciable de los estudiantes optó por responder a veces, aspecto que nos llevó a determinar que existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, puesto que uno de ellos es el factor docente donde se percibe que a veces la actitud del docente no es positiva y que no utiliza algunos recursos educativos al momento de enseñar el inglés, por otro lado también se tiene el factor manejo de estrategias donde dichos jóvenes mencionan que el docente, muy poco utiliza ejercicios prácticos para explicar frases y expresiones que son útiles en el aprendizaje de este idioma.

Otro de los factores característicos son los estudiantes puesto que muchos de estos no cuentan con los prerrequisitos de este dialecto situación que dificulta aprender de mejor forma el inglés, a pesar que cuenta con los textos indicados para desarrollar dicha capacidad.

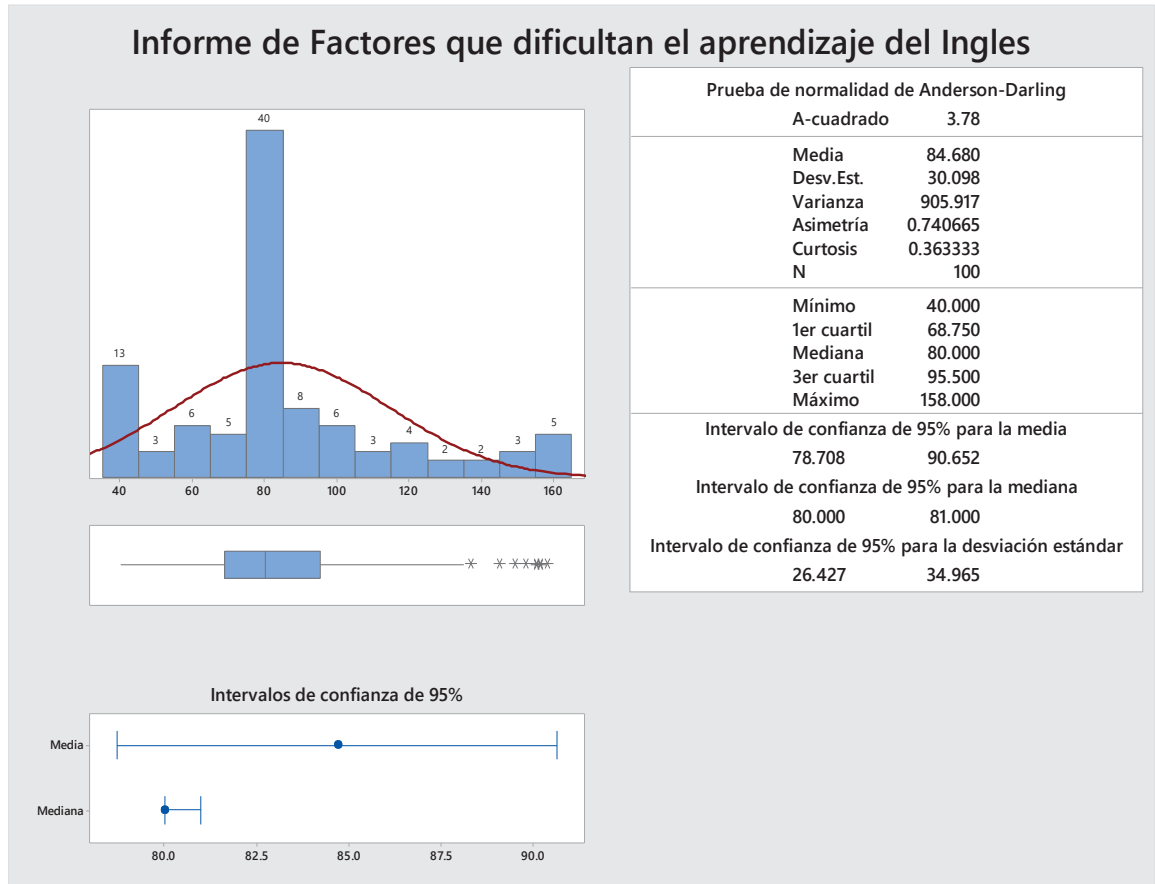
Finalmente, otro factor es la tecnología. A pesar que se cuenta con salones con pizarras inteligentes esta no abastece a todos los estudiantes, aspecto que limita también el uso de la plataforma virtual, lo que impide en ocasiones a contar con el material adecuado, por otro lado, a este complementa el factor texto utilizado, cuyos contenidos deberían ser contextualizados para tener un mejor aprendizaje de dicho idioma.

#### **5.4 Estadísticos.**

El presente estudio de indagación es del tipo descriptivo, con una sola variable, donde se pretende observar y describir que factores inciden en el mejor aprendizaje del idioma inglés, para tal caso se tomó como protagonistas principales a los estudiantes del centro de idiomas del séptimo ciclo de esta universidad, a quienes se les aplicó un cuestionario con preguntas estructuradas y enfocadas a determinar cuáles son esos factores que inciden con

mayor frecuencia en este proceso de aprendizaje a continuación se muestra la tabla de medidas de tendencia central en el siguiente gráfico, para luego analizar sus resultados.

**GRAFICO N° 7**



Prueba de normalidad de Anderson-Darling	
A-cuadrado	3.78
Media	84.680
Desv. Est.	30.098
Varianza	905.917
Asimetría	0.740665
Curtosis	0.363333
N	100 (estudiantes)
Mínimo	40.000
1er cuartil	68.750
Mediana	80.000



3er cuartil	95.500
Máximo	158.000
Intervalo de confianza de 95% para la media	
78.708	90.652
Intervalo de confianza de 95% para la mediana	
80.000	81.000
Intervalo de confianza de 95% para la desviación estándar	
26.427	34.965

FUENTE: SPSS V. 25

Del gráfico y cuadro anterior, que mediante la prueba de normalidad de Anderson – Darling, se puede ver que nuestros datos tienen una distribución normal, en donde además se puede apreciar que tanto la media aritmética como la mediana se encuentran dentro del intervalo de confianza, además en esta también se puede ver el puntaje máximo y mínimo hallados por el total del instrumento aplicado.

### **5.5 Contratación de hipótesis general.**

La presente investigación por ser descriptiva simple y por trabajar con una sola variable, debe converger hacia una suposición positiva o negativa, es así que en este proceso, se enfoca a determinar la hipótesis general, para tal caso se recurrió al estadístico chi cuadrada de bondad de ajuste para una sola variable, recurriendo para esto al software estadístico SPSS en su última versión cuyos resultados se muestran a continuación.

#### **1. Planteamiento de la hipótesis**

- Hipótesis nula (H<sub>0</sub>):

No existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC.

- Hipótesis alterna (H1):

Existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC.

**2. Nivel de significancia (alfa):  $\alpha = 5\%$  (0,05)**

**Prueba de chi-cuadrada**

N	N*	GL	Chi-cuad.	Valor p
100	0	3	37.52	0.000

**3. Elección de la prueba estadística:** Chi cuadrada de bondad de ajuste para una sola variable categórica.

Aplicación de la prueba estadística:

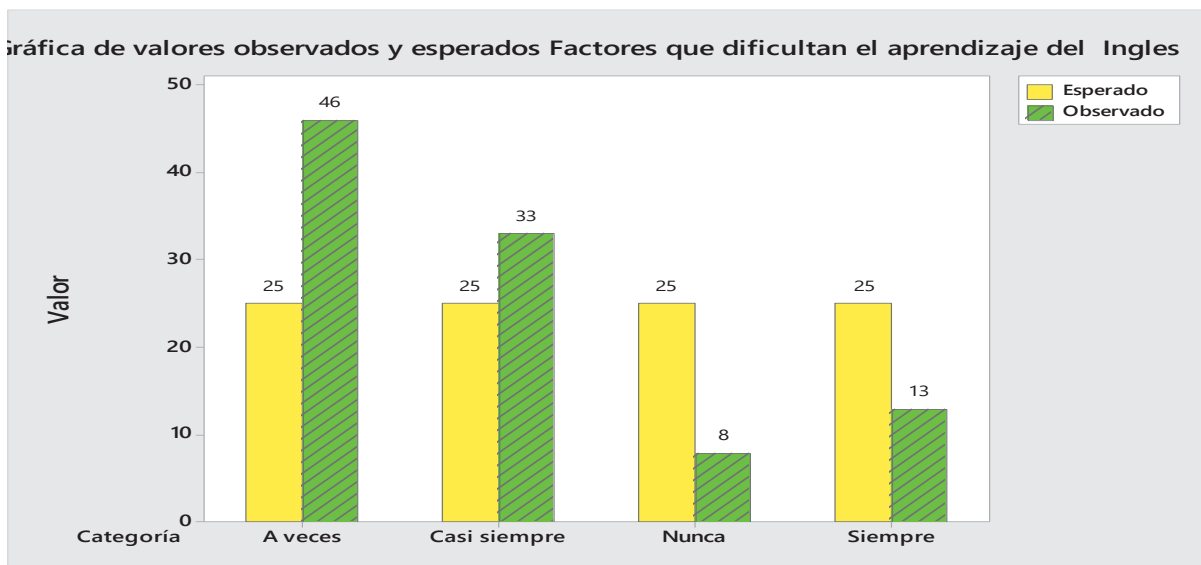
**Prueba Chi-cuadrada de bondad de ajuste para variable categórica:**

**Factores Que Dificultan El Aprendizaje Del Idioma Inglés En Estudiantes.**

**Tabla 10.**

Categoría	Observado	Proporción de prueba	Esperado	Contribución a chi-cuadrada
A veces	46	0.25	25	17.64
Casi siempre	33	0.25	25	2.56
Nunca	8	0.25	25	11.56
Siempre	13	0.25	25	5.76

**GRAFICO N° 8**



**Fuente: tabla 10.**

#### **4.- Lectura del valor de $p = sig$ :**

Con una probabilidad del 0,000 menor que 0,05 ( $p < \alpha$ ), se rechaza la  $H_0$  y se acepta la  $H_1$ , es decir existen factores que limitan el aprendizaje del inglés.

#### **5.- Toma de decisiones:**

Los valores hallados anteriormente no inducen a determinar que existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC.

### **5.6 Discusión.**

El aprendizaje de otro idioma tiene mucha importancia en las personas en especial si este tiene utilidad para diferentes actividades, en especial para intercomunicarnos y relacionarnos verbalmente con otros sujetos, es así que en este proceso de investigación se propuso observar cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, dentro de este proceso se determinaron diferentes factores que inciden en un mejor aprendizaje de este idioma universal, que para una mejor determinación se utilizó un instrumento denominado cuestionario, cuyas preguntas están enfocadas a ver dicha problemática, estos resultados se describen en los siguientes párrafos a continuación.

A continuación se describen los resultados encontrados luego de aplicar nuestra encuesta a los estudiantes es así que en el cuadro N° 4 respecto del factor docente se obtuvo que el 55,0% de los estudiantes indicó que a veces el docente plantea el propósito de la enseñanza – aprendizaje al inicio de la sesión, ya que en ocasiones muestra una actitud positiva al ingresar a la clase, llegando a inspirar confianza para ayudar al estudiante durante la sesión de clase, por otro lado los estudiantes, indicaron que algunas veces el docente

optimiza el tiempo en su sesión, y que identifica o registra las participaciones de los estudiantes en clases, así mismos este grupo aduce que el maestro en ocasiones es puntual con el ingreso y salida de horas de clase, en lo referente al factor manejo de estrategias de enseñanza, en el cuadro N° 5, se halló que el 59,0% de los encuestados manifestaron que a veces el docente inicia la clase con algún repaso o motivación (juego, dato curioso, canción, competencia, etc.).

Asimismo, se complementa con otras actividades adicionales a las presentadas en el libro “Student book”, así mismo este grupo aduce que en ocasiones el docente se detiene a explicar secciones de vocabulario y gramática, en donde utiliza ejemplos prácticos para explicar frases o expresiones que necesitan usar o comprender en situaciones comunicativas, así mismo del cuadro N° 6 del factor estudiantes de encontró que el 46,0% de los estudiantes adujeron que algunas veces durante las clases de idioma extranjero utiliza algún organizador gráfico para impartir la información, este grupo menciona que a veces el docente conoce estrategias diversas para preparar los exámenes de escritura en inglés o una situación de comunicación escrita real.

Asimismo los encuestados aducen que algunas veces utilizan estrategias de retro alimentación para los exámenes que contienen situaciones comunicativas reales habladas en inglés, dichos jóvenes mencionan que en ocasiones conoce y utiliza diversas estrategias para aprender a leer y comprender un texto en inglés, por otro lado en lo referente al factor tecnología el cuadro N° 7 muestra que el 52,0% de los alumnos expresaron que a veces el docente utiliza diccionario en aplicación o internet cuando tienen dudas de vocabulario e inglés.

Por otra parte, permite el uso de teléfonos celulares u otros dispositivos tecnológicos de consulta en la clase, este grupo menciona también que los salones, a

veces, están implementado con suficientes elementos tecnológicos útiles (computadora, proyector, internet, parlantes, etc.).

En consecuencia se observa que en ocasiones el instituto de idiomas considera necesario el uso de la tecnología dentro del salón de clases para aprender inglés, estos estudiante indican que algunas veces utilizan el material virtual CD (itutor – i checker) para estudiar fuera de clase o hacer tus tareas, en lo que respecta al factor texto utilizado se observa que el cuadro N° 8, el 56,0% de los encuestados indico que a veces utilizan el texto de inglés “Student’s book” durante las clases, el cual viene complementado con el libro de actividades “workbook” este ultimo para reforzar su aprendizaje, por otro lado los encuestados mencionan que la estructura del texto, es decir, que esté separado en secciones de vocabulario, gramática, fonología, etc.

A sí mismo en ocasiones los textos ayudan a aprender mejor, puesto que las actividades propuestas en dicho texto le ayudan de alguna manera en saber el idioma inglés, es así que el cuadro N° 9 muestra en resumen, la descripción de la variable en estudio donde se halló que el 46,0% de los estudiantes optaron por la alternativa a veces, afirmación que nos ayudó a determinar que existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma ingles de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC.

Por otro lado del gráfico N° 7 se deduce que nuestros datos tienen una distribución normal, además en esta se puede apreciar la media obtenida de nuestro estudio como también la mediana las cuales se encuentran dentro del intervalo de confianza que con el apoyo del estadístico chi cuadrada de prueba de bondad para una sola variable se pudo demostrar nuestro su puesto hipotético, en donde el valor de p es menor que alfa, es decir es significativo, situación que nos llevó a desechar la hipótesis nula y tomar en cuenta la hipótesis alterna.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA.-** Se concluye que existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto respaldado con los datos encontrados en el cuadro N° 9, en donde el 46,0% de los estudiantes respondió a veces, otro 33,0% de los mismos adujo casi siempre, el 13,0% indico siempre y solo el 8,00% respondió nunca a esto se suma los valores de la tabla N° 10, en donde el  $P < \alpha$ ; es decir es significativa, esto determinado mediante la chi cuadrada de prueba de bondad para una sola variable.

**SEGUNDA.-** Se llegó a concluir que el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto porque la tabla N° 4 muestra que el 55,0% de los encuestados marco la alternativa de a veces, otro 22,0% de los mismos opto por casi siempre, el 13,0% adujo nunca y el 10,0% marco la respuesta de siempre.

**TERCERA.-** Así mismo en cuanto al cuadro N° 5 se halló que el 59,0% de los estudiantes respondió a veces, el 20,0% opto por la alternativa de casi siempre, el 13,0% eligió responder siempre y solo el 8,0% marco la alternativa de nunca, resultados que ayudan a concluir que el factor manejo de estrategias de enseñanza dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC.

**CUARTA.-** Se concluye que el factor estudiantes dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto respaldado, con los resultados del cuadro N° 6, en donde el 46,0% de los encuestados contesto a veces,

el 28,0% opto por responder casi siempre, el 18,0% adujo siempre y solo el 8,0% contesto nunca.

**QUINTA.-** Se llegó a concluir que el factor tecnología dificulta el aprendizaje del idioma ingles de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto porque el cuadro N° 7 muestra que el 52,0% de los encuestados marco a veces, otro 20,0% adujo casi siempre, el 15,0% marco la alternativa de nunca y el 13,0% prefirió la opción de siempre.

**SEXTA.-** Se concluye que el factor textos utilizados dificulta el aprendizaje del idioma ingles de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC, esto porque los resultados del cuadro N° 8, muestran que el 56,0% de los estudiantes respondió a veces, otro 19,0% marco casi siempre, el 14,0% respondió nunca y solo el 11,0% adujo siempre.

## SUGERENCIAS

\* Se sugiere al Director del centro de idiomas de la universidad de San Antonio Abad del Cusco, crear mediante su plana jerárquica un equipo logístico, que efectúe un análisis sobre los factores que limitan el mejor aprendizaje del inglés en sus estudiantes y con ello superar los índices encontrados en este estudio.

\* Se sugiere a los docentes del centro de idiomas de la universidad de San Antonio Abad del Cusco, realizar reuniones de socialización de experiencias exitosas sobre la utilización de estrategias al enseñar el idioma inglés y con ello disminuir el porcentaje encontrado en esta indagación.

\* Se sugiere a los estudiantes del centro de idiomas de la universidad de San Antonio Abad del Cusco, en especial a los del séptimo ciclo, hacer llegar de manera altura sus observaciones a la plana jerárquica de esta entidad y con ello se imparta una mejor formación académica en la enseñanza del inglés.

\* Se sugiere a toda la comunidad educativa del centro de idiomas de la universidad de San Antonio Abad del Cusco, tener muy en cuenta los resultados encontrados en este estudio de investigación y con ello superar aquellos factores que limitan un mejor aprendizaje del idioma inglés, situación que conllevara a futuro a tener una educación de calidad, en este centro de formación de lengua extranjera.



## **BIBLIOGRAFIA.**

- Gary D Fenstermacher, Jonas F Soltis; with contributions from Matthew N. Sanger. 5<sup>th</sup> ed  
Approaches to teaching. Published by Teacher College Press. 1234 Amsterdam  
Avenue, New York. Copyright by Teacher College, Columbia University. USA  
(2009)
- Batista, J. y L. Salazar, Vigencia de los enfoques conductista, cognitivista y constructivista  
en la enseñanza del inglés, Revista Encuentro Educacional, 10 (3), 226-244,  
Universidad del Zulia, Venezuela (2003)
- Blake, R., Review of computer-assisted foreign language teaching and learning  
technological advances, Language Learning & Technology, 19 (1). 51-53 USA  
(2015)
- Brutt-Griffler, J., World englishes: a study of its developments, Multilingual Matters, USA  
(2002)
- Carol S. Dweck, Mindset: The New Psychology of success. Trade Paper Edition. Published  
in the United States by Ballantine Books, Penguin Random House LLC, New York  
USA (2016)
- Carroli, P., Levels of Understanding of L2 Literary Texts Under Repeated Readings: Factors  
Contributing to Reading to Readers' Processing of Second Language Literature and  
Their Learning Outcomes, Conferencia Annual Meeting of the American  
Association of Applied Linguistics, St. Louis, USA, Febrero (2001)

- Consejo de Europa, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes, Madrid, España (2002)
- Constantinou, C. y Z. Zacharia, Computer Based Learning in Science, New Technologies and Their Applications in Education. 1,845-851, (2003)
- Derakhshan, A., R. Tamaskani y M. Faribi, Issues in language learning strategies. International Journal of Social Sciences and Education. 5(4), Turkía (2015)
- Duran, A. y J. Barrios, Disposición y uso de recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés: una descripción a partir de una muestra en cien centros públicos de educación infantil y primaria de la Comunidad de Madrid, Portal Linguarum, 8, 193-223, España (2007)
- Dyned, Dyned (en línea <https://www.dyned.com/> acceso: 30 de Marzo de 2016), DynEd International (2014)
- Emerging Tools, Emerging EdTools (en línea <http://www.emergingedtech.com/2013/07/8-great-online-resources-for-esl-efl-teachers/> acceso 13 de Julio de 2016.
- González, J., Integración de un modelo de proceso sistemático en el desarrollo de software educativo, Tesis de doctorado, Universidad de Vigo, España (2002)
- Graham, C., Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs, San Francisco: Pfeiffer Publishing, USA (2006)

Paul Lindsay, Teaching English worldwide, University of California, ALTA English publishers, California, Alta book Center Publishers USA (2014)

The power of yet | Carol S Dweck | TEDxNorrköping (en línea). Published on Sep 12, 2014

<https://www.youtube.com/watch?v=J-swZaKN2Ic&t=304s>

Tomlinson, B. y Whittaker, C. (Eds) (2013). Aprendizaje combinado en la enseñanza del idioma inglés: diseño e implementación del curso. Consejo Británico. Recuperado en línea de:

[https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057\\_Blended%20learning\\_FINAL\\_WEB%20ONLY\\_v2.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLY_v2.pdf)

# **ANEXOS**

- a. Matriz de consistencia.**
- b. Resolución de inscripción de proyecto de tesis y nombramiento de Asesor**
- c. Certificado de aplicación de cuestionario en el centro de idiomas de la  
Universidad San Antonio Abad de Cusco.**
- d. Fotografías de aplicación del cuestionario**

**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**TÍTULO: FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BÁSICO DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018.**

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGIA DISEÑO DE INVESTIGACION	INSTRUMENTOS
<p><b>GENERAL</b></p> <p>¿Cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?</p> <p><b>ESPECÍFICOS;</b></p> <p>¿De qué manera el factor “docente” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?</p> <p>¿De qué manera el factor “tecnología” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?</p> <p>¿De qué manera el factor “manejo de estrategias de enseñanza” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de</p>	<p><b>GENERAL.</b></p> <p>Determinar cuáles son los factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p><b>ESPECÍFICOS:</b></p> <p>Determinar de qué manera el factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p>Determinar de qué manera el factor tecnología dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p>Determinar de qué manera el factor manejo de estrategias dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p>	<p><b>GENERAL</b></p> <p>Existen factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p><b>ESPECIFICOS:</b></p> <p>El factor docente dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p>El factor tecnología dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p>El factor manejo de estrategias dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</p> <p>El factor Estudiantes dificulta el aprendizaje del</p>	<p><b>VARIABLE: VI.</b></p> <p>Factores que dificultan hablar el idioma inglés en estudiantes</p> <p><b>VARIABLE: VD</b></p> <p>Competencias lingüísticas</p> <p><b>INTERVINIENTE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Factor de estrategias de enseñanza (Docente)</li> <li>- Factor tecnológico.</li> <li>- Factor de estrategias de aprendizaje (estudiantes)</li> <li>- Expresión y Comprensión oral</li> <li>- Comprensión de textos</li> <li>- Producción de textos escritos.</li> </ul>	<p><b>TIPO</b></p> <p>No experimental</p> <p><b>NIVEL</b></p> <p>Diagnostico – Causal.</p> <p><b>DISEÑO</b></p> <p>O → M</p> <p><b>POBLACIÓN</b></p> <p>Estudiantes de inglés del nivel básico.</p> <p><b>MUESTRA</b></p> <p>Estudiantes del nivel básico del inglés. (100 estudiantes)</p> <p>Docentes de inglés del instituto de idiomas de la UNSAAC (40 docentes)</p> <p><b>MUESTREO</b></p>	<p><b>02 Itest</b></p> <p><b>03</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>03</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>03</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>03</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>02</b></p>

<p><b>idiomas de la UNSAAC año 2018?</b></p> <p><b>¿De qué manera el factor “Estudiante” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?</b></p> <p><b>•¿De qué manera el factor “textos” dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018?</b></p>	<p><b>Determinar de qué manera el factor Estudiantes dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018</b></p> <p><b>Determinar de qué manera el factor textos dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018</b></p>	<p><b>idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</b></p> <p><b>El factor textos dificulta el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del nivel básico del instituto de idiomas de la UNSAAC año 2018.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Edad</li> <li>- Sexo.</li> <li>- Condición socioeconómico</li> </ul>		<p><b>Intencionado no probabilístico.</b></p>	<p><b>02</b></p> <p><b>02</b></p> <p><b>Total 35.</b></p>
---	--	---	---	--	---	---



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA DE POSGRADO

Local Central - Paraninfo Universitario 2do. Piso - Plaza de Armas Cusco - Perú  
Telefax. 051-084-231751 E-mail. postgrado@unsaac.edu.pe

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 3136 -2018- EPG-UNSAAC**

Cusco, 18 de Octubre del 2018

**EL DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO.**

**CONSIDERANDO:**

Que, mediante expediente N° 856148, presentado por el (la) Br. ROMY LARISSA RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA, con Código de Matrícula N° 123564, aspirante al grado académico de **MAESTRO EN EDUCACION MENCION EDUCACION SUPERIOR**, de la Escuela de Posgrado de la UNSAAC, quien **solicita INSCRIPCIÓN DEL TEMA DE TESIS Y NOMBRAMIENTO DE ASESOR**, para el Trabajo de Tesis intitulado: **"FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BASICO DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018"**.

Que, obra en el expediente el informe del Director de la Unidad de Posgrado N° 263-MED-EPG-2018, mediante el cual da a conocer que es procedente la **INSCRIPCIÓN DEL TEMA DE TESIS Y NOMBRAMIENTO DE ASESOR** por estar en concordancia con el Reglamento de Grados de la Escuela de Posgrado en su Artículo 6.

Que, el (la) **Dr. ALEJANDRO CHILE LETONA** acepta ser **ASESOR (A)** del Br. ROMY LARISSA RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA, por cuanto el trabajo de investigación presentado cumple con los criterios de evaluación del Anexo N° 3 del Reglamento para optar al Grado Académico de Maestro o Doctor.

Estando a lo solicitado y en uso de las atribuciones conferidas por la Ley y el Estatuto Universitarios; en aplicación del Reglamento General de la Escuela de Posgrado;

**RESUELVE:**

**PRIMERO- NOMBRAR** al Dr. ALEJANDRO CHILE LETONA, como asesor del Br. ROMY LARISSA RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA alumno(a) de la **MAESTRIA EN EDUCACION MENCION EDUCACION SUPERIOR**, quien deberá desarrollar trabajo de tesis intitulado: **"FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLES DE LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL BASICO DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC AÑO 2018"** e **INSCRIBIRLO** en el Registro correspondiente; dejándose expresa constancia de que el trabajo de tesis aprobado se rige a lo dispuesto en el Reglamento General de la Escuela de Posgrado y el Reglamento para optar al Grado Académico de Maestro o Doctor.

**SEGUNDO.- EL ASESOR** de la tesis, tiene la obligación de hacer el seguimiento del desarrollo del presente trabajo de investigación; tal como señala el Reglamento de la Escuela de Posgrado, para que posteriormente expida la constancia de haber concluido satisfactoriamente el desarrollo de la misma.

**REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE.**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
ESCUELA DE POSGRADO

Dr. FÉLIX HUATADO HUAMÁN  
DIRECTOR GENERAL





UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
**INSTITUTO DE IDIOMAS**  
AVENIDA DE LA CULTURA N° 733 – CIUDAD UNIVERSITARIA Telf. 232398 Anexo 1720

## CERTIFICADO

LA DIRECTORA DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNSAAC.  
HACE CONSTAR:

QUE: La Señorita: **Romy Larissa RIVERA DEL CARPIO CONDORHUANCA**, ha realizado la aplicación de su cuestionario de la investigación “Factores que dificultan el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del nivel básico del Instituto de Idiomas de la UNSAAC año 2018” a los alumnos del curso de Inglés Básico en la fecha del 19 al 29 de diciembre del 2018.

Se otorga la presente certificación a solicitud escrita de la interesada, para los fines pertinentes.

Cusco, 18 de enero de 2019.

  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO  
INSTITUTO DE IDIOMAS  
-----  
Msc. MAGALY VILLENNA TEJADA  
DIRECTORA



Estudiantes del nivel básico del IID idioma inglés marcando el cuestionario.



Docente aplicando el cuestionario



# **ANEXOS**

**A-1 BASE DE DATOS FACTORES QUE DIFICULTAN EL APRENDIZAJE DEL  
INGLES.**

**A - 2 RESULTADOS ALFA DE CRONBAHC POR DIMENSIONES**