

**ESTUDIO EXPLORATORIO DE LOS ESPACIOS DE PRÁCTICA AUTONOMA DE LA
PRODUCCIÓN ORAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS
MODERNAS DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**JOSE LEONARDO DE LA HOZ POLO
DIEGO FELIPE MUÑOZ RAMIREZ**

**Asesora
Magda Rodríguez Uribe**

**Trabajo de grado para optar por el título de
Licenciado en Lenguas Modernas**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LANGUAGE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ D.C
2012**

TABLA DE CONTENIDO

1. Situación problemática
2. Interrogante
3. Objetivos
 - 3.1. Objetivos Generales
 - 3.2. Objetivos Específicos
4. Justificación
5. Antecedentes
6. Marco Teórico
 - 6.1. Producción Oral
 - 6.1.1. Naturaleza de la Producción oral
 - 6.1.2. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y la producción oral
 - 6.1.2.1. Alcance
 - 6.1.2.2. Corrección
 - 6.1.2.3. Fluidez
 - 6.1.2.4. Interacción
 - 6.1.2.5. Coherencia
 - 6.2. Autonomía
7. Marco Metodológico
 - 7.1. Enfoque y tipo de Investigación
 - 7.2. Diseño de Investigación
 - 7.2.1. Población
 - 7.2.2. Instrumentos
 - 7.2.3. Recolección de datos
8. Análisis e Interpretación de datos
 - 8.1. Primera Encuesta
 - 8.1.1. Resultados generales de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los cursos de inglés de la Licenciatura. Niveles de Inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

8.1.2. Resultados específicos en relación a cada uno de los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

8.2. Segunda Encuesta

8.2.1. Resultados generales de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los cursos de inglés de la Licenciatura.

8.2.2. Resultados específicos de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los diferentes cursos de inglés de la Licenciatura.

8.2.2.1. Resultados específicos de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los diferentes cursos de inglés de la Licenciatura.

8.2.3. Motivación

8.2.4. Interpretación de datos de la escala de Likert según los criterios comunes para la producción oral que establece el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas.

8.2.4.1. Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.

8.2.4.2. Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.

8.2.4.3. Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.

8.2.4.3.1. Nivel Elemental

8.2.4.3.2. Nivel Básico

8.2.4.3.3. Nivel Pre – Intermedio

8.2.4.3.4. Nivel Intermedio Bajo

8.2.4.3.5. Nivel Intermedio

8.2.4.3.6. Nivel Intermedio Alto

8.2.4.3.7. Nivel Avanzado Bajo

8.2.4.3.8. Tendencias de cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL en relación a todos los niveles de inglés de la Licenciatura.

8.2.4.4. Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.

8.2.4.4.1. Nivel Elemental

8.2.4.4.2. Nivel Básico

8.2.4.4.3. Nivel Pre-Intermedio

8.2.4.4.4. Nivel Intermedio Bajo

8.2.4.4.5. Nivel Intermedio

8.2.4.4.6. Nivel Intermedio Alto

8.2.4.4.7. Nivel Avanzado Bajo

9. Conclusiones.

10. Recomendaciones

INDICE DE TABLAS

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

1. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

En nuestra experiencia como estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas, hemos observado que se presentan deficiencias en la producción oral de algunos estudiantes de inglés, de acuerdo con lo esperado en los diferentes niveles del programa, teniendo en cuenta que la Licenciatura establece los objetivos de cada nivel de inglés basándose principalmente en los niveles propuestos el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas (Council of Europe, 2001) (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Según el coordinador del área de inglés de la Licenciatura, cada nivel de inglés equivale a un nivel de salida según el MCREL (Council of Europe, 2001), el cual debe ser alcanzado si se quiere avanzar en los niveles de inglés de la Licenciatura:

Nivel	Al terminar ...
Elemental	alcanzan A2
Básico	alcanzan B1.1
Pre Intermedio	alcanzan B1.2
Intermedio bajo	alcanzan B2.1
Intermedio	alcanzan B2.2
Intermedio Alto	alcanzan C1.1
Avanzado bajo	alcanzan C1.2

Según el sistema de créditos de la Pontificia Universidad Javeriana, y refiriéndonos especialmente al de la Licenciatura, se comprende que por cada dos horas de clase presenciales, el estudiante debe dedicar una hora de trabajo autónomo. Hay que tener en cuenta que las horas presenciales semanales de estudio de la lengua inglesa no sólo están diseñadas para mejorar la producción oral, sino también para todas las habilidades de la lengua. Así, el estudiante debe utilizar parte de sus horas autónomas para mejorar su producción oral. Además, basándonos en nuestra experiencia como estudiantes, practicar la producción oral por fuera del aula de clase es muy difícil ya que requiere un segundo agente y no se encuentran fácilmente personas ni espacios para practicar. Por esta razón, dicho trabajo autónomo toma mayor importancia ya que, como lo mencionan diferentes profesores, es necesario practicar fuera de clase para tener un buen nivel de lengua.

Dentro del aprendizaje de una lengua extranjera, la producción oral juega un papel muy importante. En primer lugar, ésta permite poner en práctica el conocimiento del hablante en un contexto determinado; es una ocasión para el empleo de las reglas ya estudiadas por los aprendices y su posterior interiorización (Gass y Varonis, 1994). En segundo lugar, cuando se está llevando a cabo una conversación, los hablantes comparten y obtienen información acerca de los otros, así como de su desempeño en la habilidad oral. De esta manera, cuando ese desempeño es comprensible, se aumenta el dominio de la segunda lengua (L2) (Krashen, 1994). Sin embargo, pese a que se espera que los estudiantes estudien fuera de clase en sus horas autónomas, el problema en la producción oral de los estudiantes persiste, como lo ratifican algunos docentes y estudiantes de diferentes niveles de inglés y de otras asignaturas dictadas en dicha lengua¹.

Teniendo en cuenta la importancia de esta habilidad y el problema que encontramos basándonos en nuestra experiencia como estudiantes, decidimos entrevistar a ocho profesores tanto de los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura como a profesores que dictan materias de contenido de la Licenciatura en inglés. Adicionalmente, hicimos dos preguntas generales a estudiantes de distintos niveles de inglés. Lo anterior con el objetivo de corroborar y sustentar nuestra impresión acerca del bajo nivel de los estudiantes en producción oral. En cuanto al nivel de producción oral de los estudiantes, decidimos basarnos solamente en la opinión de los profesores, puesto que son ellos quienes pueden darnos una visión más objetiva de porqué no se alcanza el nivel esperado en cada nivel.

Según algunos docentes, las causas de que no se satisfagan las expectativas de la Licenciatura en cuanto a la habilidad oral radican en una serie de problemas y dificultades que presentan los estudiantes. En primer lugar, afirman diferentes profesores que los estudiantes que alcanzan un nivel intermedio se estancan en un nivel meseta (PC1: L 3-4). Dicho nivel meseta, también es llamado “zona *plateau*”. Este fenómeno ocurre cuando el estudiante, a pesar de todos los esfuerzos de aprendizaje y

¹ El protocolo de las entrevistas se encuentra en la sección de Anexos de este trabajo.

práctica, pareciera que no hace avances significativos. Al principio del proceso de aprendizaje de una lengua, la curva de aprendizaje es continua y se eleva continuamente; la “zona *plateau*”, es cuando la curva de aprendizaje se convierte en plana y continúa así. Dicha curva aparece después de un rápido proceso de aprendizaje inicial. En esta zona, el estudiante pareciera conformarse con el conocimiento obtenido y no se esfuerza por adquirir conocimiento más complejo del lenguaje (Vandana, 2010).

En segundo lugar, menciona un profesor que a los “estudiantes les faltan [sic] otros tipos de elementos como son el desarrollo de habilidades específicas de pensamiento, habilidades de comprensión. Creo que se están quedando más en un nivel superficial de trabajo del manejo de la información; eso no tiene nada que ver con la lengua” (PC3: L 8-13); incluso, cuando se tiene un buen conocimiento de ella, “saberla es diferente a usarla”, como afirma otro docente (PI4: L 2).

En tercer lugar, dos profesores, uno de una asignatura de contenido y uno de lengua, mencionan que se debe hacer una revisión pedagógica y curricular en la que la Licenciatura genere espacios y estrategias para que los estudiantes practiquen; éstos sugieren que se realicen clases dedicadas exclusivamente a la producción oral donde haya una práctica real de la misma. Otra dificultad que se menciona es que hay algunas falencias en las estrategias de aprendizaje que promueven los profesores (PC2: L 41-43); éstos parecen no enseñar la importancia de la lengua (PC2: L 45-48) o hacen mucho énfasis en el componente gramatical (PI2: L 18,19). En quinto lugar, otra de las causas por las que no se percibe que los estudiantes tengan un buen nivel, según un profesor, es que los estudiantes se limitan a lo que ven en clase y no buscan otros espacios para practicar (PI3: L 13). Finalmente, algunos profesores consideran que los estudiantes tienen temor a hablar en clase porque creen que la producción oral es muy difícil, o simplemente tienen dificultades para producir algo en inglés por la presión de la nota.

La mayoría de los profesores entrevistados, tanto de contenido como de lengua, concuerdan en que la práctica de la habilidad oral en clase durante las 8-10 horas

semanales no es suficiente para alcanzar un buen nivel en esta habilidad. Añaden que en estas horas de clase sólo se estudian, de manera muy general, los ámbitos de la lengua, pero no se profundiza en éstos como para tener el nivel esperado. Esto también lo añaden los estudiantes entrevistados, respondiendo a la primera pregunta de si creían que la práctica de producción oral de la lengua inglesa en el aula de clase es suficiente para obtener el nivel de salida esperado “C1” en esta habilidad. De los 20 estudiantes encuestados, el 90% considera que no son suficientes las horas de clase para obtener el nivel esperado.

Según lo estipulado por el currículo (2004), el estudiante debe alcanzar un nivel C1 al finalizar la carrera en inglés teniendo como criterio el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Council of Europe, 2001). Teniendo en cuenta lo anterior, varios profesores mencionan la importancia de los espacios extra clase ya que en ellos se potencia el aprendizaje y el dominio de la lengua (PC3: L 63); se practica lo que se ha visto en clase (PI1: L 10,11); se ejercita el pensamiento crítico del estudiante, e incluso, se generarán relaciones interpersonales (PC3: L 73-76).

A la pregunta hecha a los profesores de si sabían qué espacios utilizaban los estudiantes para practicar la producción oral, algunos contestaron: hablar con amigos, hablar con personas extranjeras, ver películas, escuchar canciones. Uno de los profesores afirma que los espacios de práctica no son sólo los que se dan con personas nativas (PC3: L 43-48), también se puede hacer prácticas controladas en inglés. Sin embargo, la mayoría de los profesores manifestó no tener mayor conocimiento acerca de estos espacios; dijeron que no hay o que son muy pocos los espacios fuera del aula de clase para practicar esta habilidad; “realmente no hay, fuera del aula, un ambiente donde el estudiante encuentre, en su casa o en la calle, la posibilidad de poner en práctica lo que aprende” (PC1: L 13-15).

Seguidamente, con el propósito de tener una mirada general de si los estudiantes están practicando esta habilidad por fuera del aula de clase, preguntamos a 20 estudiantes si practicaban esta habilidad más de 5 horas semanales en sus horas autónomas. Sin embargo, de los veinte estudiantes encuestados encontramos que sólo cuatro estudiantes (10%) practican esta habilidad por fuera del aula de clase más de

cinco horas semanales. Así pues, a pesar que la mayor parte de los estudiantes está de acuerdo con que las horas de estudio dentro del aula de clase no son suficientes para alcanzar el nivel esperado en esta habilidad, encontramos que solo una parte de los mismos está realmente practicando por fuera del aula de clase.

Teniendo en mente la anterior información, la importancia de esta habilidad dentro del estudio de la lengua y la realidad de que la mayoría de estudiantes no tienen un muy buen nivel de producción oral, decidimos realizar una investigación exploratoria descriptiva con el objetivo de conocer lo que hacen los estudiantes de la Licenciatura para practicar la producción oral de manera autónoma.

2. INTERROGANTES

¿De qué manera practican los estudiantes de los cursos de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana la producción oral en inglés en su trabajo autónomo?

¿Qué motiva a los estudiantes a mejorar su nivel de producción oral en inglés en su trabajo autónomo?

3. OBJETIVOS

3.1. GENERALES

- Explorar de qué manera practican los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas la producción oral en inglés en su tiempo de trabajo autónomo, teniendo en cuenta los cinco aspectos establecidos por el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas(Alcance, Corrección, Fluidez, Interacción y Coherencia).
- Identificar qué motiva a los estudiantes a practicar la producción oral en su trabajo autónomo.

3.2. ESPECÍFICOS

- Identificar la población estudiantil de la Licenciatura que utiliza espacios de práctica de producción oral en su trabajo autónomo.
- Identificar los motivos e intenciones que impulsan a los estudiantes para utilizar dichos espacios
- Describir los espacios utilizados autónomamente por la población identificada para practicar los aspectos de la producción oral propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Cabe especificar que por espacios de práctica de producción oral nos referiremos al conjunto de elementos que acompañan la producción oral, lo cual incluye participantes, recursos, medios de comunicación. Los participantes hacen referencia a los agentes que están involucrados en un espacio determinado para la práctica de la producción oral; es decir, si el estudiante practica por su cuenta, él será el único participante, o por el contrario, si el estudiante practica con otra(s) persona(s,) los participantes serán todos los que tienen parte en dicho espacio. Por otra parte, por recursos entenderemos todo material utilizado en dicho espacio que ayude a la práctica de esta habilidad; por ejemplo: grabadoras, computadores, DVDs, microcomponentes. Finalmente, los medios de comunicación se refieren al canal utilizado para la práctica de esta habilidad, por ejemplo: internet, telefónicamente, personalmente.

4. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la práctica de la habilidad oral por fuera del aula de clase, esta investigación será de gran aporte tanto para la Licenciatura, el Departamento de Lenguas, los profesores, los estudiantes, como para cualquier otra

persona interesada en mejorar su producción oral mediante la práctica autónoma. Como esta investigación se basa en un contexto específico, a saber los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, es lógico que los primeros beneficiarios de esta investigación sean todas las personas que están directamente relacionadas con la carrera.

En lo que respecta a la Licenciatura, dependiendo de los resultados obtenidos, ésta podría conocer si realmente el trabajo autónomo en esta habilidad está siendo aprovechado por los estudiantes o si en su defecto es necesario fomentar más el trabajo por fuera del aula de clase. Teniendo en cuenta este beneficio mencionado anteriormente, nuestro trabajo beneficiaría a la línea de investigación del Departamento de lenguas “Lenguajes, aprendizajes y enseñanzas” puesto que, una vez que se conozcan los espacios y lo que se está haciendo dentro de ellos, se podría saber qué aspectos de la producción oral se están trabajando y, de esta manera, se podría monitorear un poco su aprendizaje autónomo y mirar en qué aspectos se puede mejorar.

Otro beneficio de esta investigación es que al conocer diferentes espacios de práctica de producción oral, mayores van a ser las posibilidades de que éstos se promuevan y se practiquen en las horas autónomas de los estudiantes. Por otro lado, este conocimiento podría ser utilizado por los profesores para orientar mejor a sus próximos estudiantes de cómo mejorar esta habilidad en su trabajo autónomo.

Estos mismos beneficios que se obtienen dentro de la Licenciatura y el Departamento podrían presentarse en otras universidades o institutos de enseñanzas de lenguas. Esta investigación podría ser la base de estudio para investigaciones similares en la que se identifiquen otro tipo de prácticas de producción oral pero en contextos diferentes a los de la Universidad Javeriana. Finalmente, por las razones antes expuestas, esta investigación ayudaría a cualquier estudiante de lengua inglesa a practicar su habilidad oral en sus horas autónomas y, por consiguiente, se podría mejorar el nivel de esa habilidad en la población colombiana.

5. ANTECEDENTES

Al conocer diferentes trabajos realizados similares al nuestro, muchos son los beneficios para nuestro trabajo de investigación. Entre éstos podemos encontrar, diferentes metodologías, teorías, ejemplos que pueden llegar a ser útiles para nuestra investigación o simplemente puntos de referencia acerca de investigaciones realizadas en nuestro campo de acción.

A continuación se resumen brevemente algunas investigaciones realizadas en el área de estudio que se utilizan como antecedentes del presente trabajo. Empezaremos con una investigación de la Pontificia Universidad Javeriana y luego presentaremos otras investigaciones que se han hecho en cuanto al tema en el extranjero.

La investigación ***Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana***. Realizada por **D. González (2009)** trata sobre las diferentes estrategias de aprendizaje que los estudiantes de la Licenciatura usan en su trabajo autónomo para mejorar la producción oral.

La investigación surgió a partir de la experiencia de la investigadora a lo largo de su carrera como estudiante en la Universidad Javeriana. Teniendo presente lo difícil que había sido para ella desarrollar su habilidad oral, realizó una investigación acerca del nivel oral de los estudiantes de la Licenciatura en general. Tomando como base dos cursos de cada nivel de inglés y las notas académicas de cada uno de éstos, se dio cuenta de que en la habilidad que más fallan los estudiantes es en la habilidad oral. De esta manera, se encontraron cuatro causas principales que afectaban la producción oral de los estudiantes: trabajo autónomo insuficiente, reducidas oportunidades de práctica oral fuera del salón de clase, poca participación en clase por parte del estudiante, escaso uso de estrategias de aprendizaje.

Teniendo en cuenta estas cuatro problemáticas encontradas, la investigadora decidió enfocarse en esta última. Así pues, el objetivo general de la investigación consistía en identificar el tipo de estrategias de aprendizaje usadas por los estudiantes de la Licenciatura para mejorar su producción oral en inglés. Esta investigación

fue cuantitativa, no experimental, transaccional, exploratoria porque no se manipularon las variables sino simplemente se observó y se describió un fenómeno.

Para esta investigación se aplicó el cuestionario de Rebecca Oxford (1990), el cual consta de 50 preguntas acerca del uso de estrategias de aprendizaje en las cuatro habilidades de la lengua. Se recogieron diferentes datos, entre estos, que los estudiantes en general usaban pocas estrategias de aprendizaje para el desarrollo de su habilidad oral en inglés. Además que no había mayor diferencia entre las estrategias de aprendizaje que usaban los estudiantes con buenas notas en producción oral en relación con quienes tenían malas notas. De esta manera, se concluyó que a pesar de la importancia que tenía el uso de las estrategias en el aprendizaje de un idioma, no se encontró mayor correlación entre las estrategias de aprendizaje usadas por los estudiantes en relación con su bajo desempeño en producción oral. Finalmente, se dejó la investigación abierta para estudiar las otras causas encontradas al comienzo de la investigación, para determinar si el bajo nivel se relaciona más con ese tipo de causas.

Teniendo en cuenta la naturaleza de nuestra investigación, este trabajo de grado nos aporta desde diferentes puntos de vista tanto teóricamente como en la metodología utilizada por la autora. Esto debido a que se trata el mismo concepto de producción oral, además del mismo tipo de investigación. Por otra parte, nuestro trabajo de grado puede ayudar a la continuación de esta investigación al ser un punto de referencia, para una posterior profundización en el tema, el cual trataría de determinar si la escasez de espacios es la principal causa del bajo nivel de los estudiantes.

Por otra parte, la investigación ***El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): El estudio de sus funciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canarias***. Realizada por P. Arnaiz y M. Peñate (2004) trata sobre el papel que juega la producción oral en el aprendizaje de las lenguas. La causa principal de la investigación surge después de realizar un estudio con estudiantes de inmersión en programas de bilingüismo en Canadá. Estos estudiantes practicaban la lengua francesa desde que eran pequeños y, aunque en edades superiores lograban tener un nivel de comprensión oral y escrita casi igual al de una

persona nativa, en las dos habilidades de producción no lograban un nivel muy elevado.

De esta manera, se identificaron diferentes motivos para que los estudiantes no alcanzaran un buen nivel de producción oral específicamente. Primero, dentro del aula no se les brinda mayor oportunidad para practicar la lengua que aprenden. Segundo, si no se estimula a los estudiantes para que mejoren su producción oral dentro de la clase, estos desarrollan diferentes estrategias para poderse comunicar en el contexto donde se encuentran; sin embargo, estas estrategias muchas veces no implican el uso correcto de la lengua extranjera.

Así pues, los autores se plantean la pregunta de cómo la producción oral puede ayudar a mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos. A lo largo de la investigación, se identificaron cuatro diferentes beneficios que tiene la producción oral cuando se aprende una segunda lengua. El primero consiste en que ésta ayuda a la fluidez. Además, por medio de la práctica se mejora la precisión de la lengua (gramática, vocabulario, pronunciación). Seguidamente, el hablante puede regular su discurso para que sea comprensible. Finalmente, otro beneficio es que cuando se produce algo en una segunda lengua, se genera una función metalingüística en el hablante: éste es capaz de reflexionar sobre la lengua que está aprendiendo.

Entre los diferentes resultados encontramos el papel fundamental que cumple la producción oral en el aprendizaje de una lengua, además de generar cierto tipo de beneficios en los estudiantes. Los autores concluyeron que mediante esta habilidad se consolida el conocimiento que el alumno no maneja plenamente, el alumno puede probar diferentes clases de estructuras lingüísticas, fuerza al estudiante a buscar diferentes medios para satisfacer sus necesidades comunicativas, se generan cambios en los procesos psicolingüísticos del estudiante. Así pues, se recomienda que en cualquier parte donde se enseñe una segunda lengua, los alumnos deben ser motivados a producir estructuras variadas, con vocabulario complejo además de ideas claras y fluidas puesto que la modificación y la reestructuración se aprenden mediante la práctica.

Esta investigación aporta a nuestro trabajo en la medida que ratifica la importancia de la producción oral en el aprendizaje de las segundas lenguas, además de brindarnos una serie de beneficios que adquiere el alumno mediante el uso de la misma. Teniendo en cuenta que en nuestro trabajo queremos conocer lo que los estudiantes hacen para mejorar su producción oral fuera de clase, esta investigación nos enseña diferentes clases de requisitos que se deben cumplir para que se generen los beneficios antes mencionados en los estudiantes. De igual manera, esta investigación nos aporta diferente conocimiento teórico en la categoría de la producción oral.

La investigación, ***Mejorar la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera en el centro de idiomas de uabc-tijuana, realizada por María Georgina Fernández Sesma***, tiene como propósito mejorar la producción oral de los estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera de nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Baja California (UABC). Este trabajo surgió principalmente por la inquietud por parte de la autora de mejorar el nivel de producción oral en su curso de inglés debido a que los estudiantes estaban deseosos de hablar y participar, pero se sentían intimidados por sus demás compañeros o se bloqueaban cuando no sabían cómo decir una palabra. Por tanto, el problema encontrado fue la falta de actividades orales interactivas que permitieran el uso de diferentes estrategias de aprendizaje para mejorar la producción oral.

El método utilizado en esta investigación fue la investigación acción con el formato de estudio de caso, a través de la implementación de un programa de intervención. Este programa consistió en 10 mini ciclos en los que los estudiantes eran motivados a participar en diferentes actividades comunicativas, los estudiantes utilizaban estrategias directas e indirectas de aprendizaje durante la realización de los mini ciclos; finalmente después de cada sesión los estudiantes daban su opinión acerca de su progreso durante la clase.

Entre los diferentes resultados se destaca que mediante la aplicación de actividades orales interactivas que incluyan estrategias de aprendizaje, entrenamiento en el uso de las mismas, una selección cuidadosa de las actividades orales, y un ambiente

agradable, la producción oral de los estudiantes mejoró de manera considerable. Los estudiantes perdieron el miedo a hablar, los estudiantes adquirieron confianza y fe en sí mismos, los estudiantes no recurrían a su lengua materna al participar en las actividades. En la investigación se concluyó que las actividades de producción oral escogidas no deben causar estrés en los estudiantes y deben ayudarles a darse confianza y seguridad en sí mismos, las instrucciones deben ser claras y breves, es necesario la preparación en el uso del lenguaje sobre un tema y el entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje debe darse con anterioridad.

Esta investigación aporta desde diferentes puntos de vista a nuestro trabajo de investigación. Primero, porque la producción oral es uno de los términos estudiados en el marco teórico, de esta manera pudimos alimentar nuestra investigación con diferentes teorías mencionadas a lo largo de este trabajo. Posteriormente, nos enseñó que por medio del uso de estrategias de aprendizaje se puede mejorar la producción oral de los estudiantes, aporte que nos puede servir para conocer la manera como los estudiantes de los cursos de la Licenciatura están mejoran su producción oral en su trabajo autónomo. Puede que alguno de los estudiantes de la Licenciatura esté utilizando algunas de las estrategias mencionadas en este trabajo. Finalmente, esta investigación nos ayudó a generar nuestras conclusiones, puesto que algunos de los consejos que se les brinda a los estudiantes para la práctica de producción oral en el trabajo autónomo, implican el uso de estrategias mencionadas en este trabajo.

Finalmente, el trabajo de *investigación E- mail tándem y autonomía en el aprendizaje del inglés en alumnos de diferente capacidad*, realizada por **Andrés Canga Alonso (2006)** surge principalmente por el aumento en el uso de las tecnologías de información y comunicación (TICs) en la enseñanza. Se parte de la base de que el uso de estas TICs permite al estudiante estar en contacto con material auténtico y al mismo tiempo mejoran su autonomía; por lo tanto, el objetivo de esta investigación es comprobar si los alumnos son más autónomos cuando utilizan las TICs, principalmente el e-mail tándem. Para ello, se realizó un estudio con estudiantes de grado noveno, se les enseñó a los estudiantes el uso del e-mail tándem con el objetivo de saber si lo usaban posteriormente autónomamente. Este estudio se realizó entre los años 2003-

2004 y 2004-2005 en el colegio Dulce Nombre de Jesús (Dominicas de la Anunciata) de Oviedo.

La metodología usada en este trabajo es la investigación acción, en la cual el objetivo principal es mejorar las acciones educativas y las habilidades de los estudiantes. En este tipo de investigación se identifican diferentes estrategias de acción que son implementadas para luego ser sometidas a observación, reflexión y cambio. Así, mediante el uso de estas estrategias por parte de los alumnos, se intentó medir el progreso de los mismos a la hora de elaborar textos escritos en inglés. Entonces, se analizaron dos e-mails: en el primero los estudiantes se dan a conocer al hablar de sus gustos personales y su forma de ser; en el segundo los estudiantes tenían que hablar básicamente de las festividades de sus países respectivamente. De esta manera, la pareja tándem se encargaba de corregir los errores cometidos.

Después de estas dos sesiones de intercambio de e-mails entre los estudiantes participantes, los resultados obtenidos fueron diferentes. Entre éstos, que la mayoría de los alumnos pueden redactar textos en las dos lenguas, pero no corrigen de manera adecuada el e-mail de los compañeros tándem; por tanto, es necesario enseñar a los alumnos la importancia del tratamiento del error para evitar la adquisición imprecisa de la lengua meta. Además, se pudo concluir que el e-mail tándem posibilita la autonomía puesto que un 94,56% muestran un cierto nivel de autonomía. De igual manera, el estudio permitió observar que el e-mail tándem puede ser útil tanto en estudiantes que se encuentran motivados por el aprendizaje de inglés, como con estudiantes que no lo están. Se recomienda que para mejorar la motivación de los estudiantes en el e-mail tándem se debería incluir temas relacionados con la cultura y forma de vida de los jóvenes en los diferentes países. Finalmente, se observó que se puede realizar un trabajo similar con los estudiantes, pero ahora utilizando micrófonos y videocámaras para mejorar la producción oral.

Esta investigación nos ayudo al desarrollo de nuestro trabajo de grado debido a que define desde diferentes puntos de vista el concepto de la autonomía en los estudiantes.

6. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta la naturaleza de la investigación que se centra en explorar la manera como practican los estudiantes la producción oral en inglés en su trabajo autónomo, es necesario desarrollar un apartado en el cual se expongan los diferentes ejes conceptuales. A continuación se desarrollarán dos ejes principales: la producción oral y el trabajo autónomo en aprendizaje de lenguas.

Por un lado, para el eje de producción oral, vamos a tomar opiniones de varios autores, principalmente Thonrbury(2005), Luoma (2004), Brown (1994), los cuales nos dan varios aportes de unas características que presenta la producción oral en cuanto a su naturaleza, así como de diferentes competencias y elementos que deben ser desarrollados para tener un buen desempeño en dicha habilidad. Además, vamos a tomar cinco aspectos mencionados en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Council of Europe, 2001) y los vamos a alimentar con los aportes teóricos de los autores mencionados anteriormente. Cabe mencionar que el MCERL (Council of Europe, 2001) es el que nos da las bases del nivel de lengua que debe tener el estudiante a lo largo de su aprendizaje del idioma. Dichos niveles de lengua están igualmente establecidos en el programa de asignaturas de la Licenciatura.

En primera medida, el MCERL (Council of Europe, 2001) describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. Así, los cursos de inglés de la Licenciatura toman como guía los niveles comunes de referencia del MCERL (Council of Europe, 2001) para basar su plan de estudios de inglés y así controlar el nivel de lengua que se enseña en cada curso. Es decir, que se genera una equivalencia entre los niveles de inglés que se dan en la Licenciatura con los niveles comunes de referencia del MCERL (A1-C2). Por lo tanto, si partimos de la base de que los estudiantes no parecen estar alcanzando el nivel de lengua esperado para cada nivel de inglés de la Licenciatura, debemos conocer lo que el MCERL (2001) establece que los estudiantes deben saber en cada nivel. (Anexo 1)

El MCERL (Council of Europe, 2001) plantea cinco criterios que describen distintos aspectos de la producción oral. Estos criterios son: Alcance, Fluidez, Corrección, interacción y coherencia. Además, por ser unos criterios usados en muchos países, consideramos que éstos son válidos al describir la producción oral. Cabe añadir que, individualmente, cada uno de los cinco criterios contiene especificaciones exactas de las competencias que un hablante debe presentar para ubicarse en un nivel de lengua en específico, y que, en su totalidad, estos cinco criterios integran todos los aspectos considerados importantes en la producción oral, que van desde un buen conocimiento lingüístico hasta un conocimiento práctico de la lengua.

Por otro lado, para desarrollar el segundo eje conceptual, nos basaremos principalmente en la definición de Benson (2001), pero igual tendremos en cuenta el punto de vista de demás autores que hicieron varios aportes acerca de este tema.

Para el eje conceptual de autonomía se pretenderá analizar el tratamiento que se ha venido dando al concepto de autonomía partiendo de las ideas pioneras de Holec (1981) sobre el tema y que ha tenido una fuerte incidencia en la enseñanza de idiomas. Principalmente se tomará el planteamiento de autonomía de Benson (1997 y 2001). Se tendrán en cuenta aportes teóricos varios autores, como Holec (1981 y 1993), Little (2002), Nunan (1999), entre otros, que ayudaron a construir el planteamiento final de Benson. Además, intentaremos analizar los diferentes elementos que tienen importancia en la definición de autonomía. Es pertinente señalar que nos vamos a centrar especialmente en lo que respecta a la toma de decisiones por parte del estudiante a la hora de seleccionar alguna actividad que le vaya a contribuir en el desarrollo de su habilidad oral.

6.1. PRODUCCIÓN ORAL

6.1.1. NATURALEZA DE LA PRODUCCIÓN ORAL

Por mucho tiempo se pensó que el aprendizaje de la producción oral o aprender a hablar una lengua extranjera se derivaba naturalmente de un dominio gramatical y de vocabulario. Sin embargo, actualmente sabemos que la producción oral es mucho más compleja y que envuelve el dominio de ciertas habilidades y diferentes tipos de conocimientos, así como de factores externos (Thonrbury, 2005).

En cuanto a tipos de conocimientos, Thonrbury(2005) y Harmer (2004) plantean que para un buen nivel de producción oral, se necesita tener un conocimiento lingüístico de la lengua y un conocimiento extralingüístico independiente de la lengua. El conocimiento lingüístico está relacionado generalmente con la gramática y el vocabulario. El conocimiento extralingüístico hace referencia a todo factor externo que afecte la producción oral, a saber, el tema de la conversación, el contexto, y la familiaridad entre los interlocutores (Thonrbury, 2005). En cuanto a los factores externos, Thonrbury(2005) menciona que las condiciones en las cuales una conversación se lleva a cabo juega un papel muy importante en determinar el grado de fluidez en el cual esta se lleva a cabo. Harmer (2004) añade que es necesario saber cómo usar la lengua (competencia estratégica) en vez de sólo conocerla lingüísticamente (competencia gramatical/lingüística). Por dicha razón, el uso de la lengua está ligado a su importancia dentro de una sociedad y más específicamente, a cualquier contexto específico donde se realicen interacciones orales.

Dentro de la importancia que se le da a la producción oral, podemos tomar la visión de Celce-Murcia y McIntosh (1989) que afirman que esta actividad permite a la gente comunicarse con los demás y dicha comunicación sólo puede ser exitosa si los interlocutores, o sujetos activos en la actividad de comunicar, comparten al menos una pequeña parte de las reglas de un idioma en particular. Sin embargo, este pequeño conocimiento tiene que ser suficiente para asegurar que al menos una parte del mensaje sea entendible. Luoma (2004) afirma que la producción oral es un medio por el cual las personas se dan a conocer a las demás. Ésta envuelve elementos de la

personalidad, aptitudes, ambiciones, entre otros, que dan a conocer sus intenciones a la hora de entablar una conversación.

Así, el principal objetivo de la producción oral es conseguir que el interlocutor sea capaz de expresarse en diferentes contextos cuando lo desee, que se exprese adecuadamente y que sea capaz de interactuar oralmente con los demás (Brown, 1994). Además, debido a su gran importancia, es necesario exponer qué se comprende por producción oral. Al conocer el término de producción oral podremos distinguir en nuestra investigación si lo que los estudiantes utilizan para mejorar esta habilidad es realmente acorde a lo que significa practicar esta habilidad.

Entre las principales características de la producción oral encontramos que ésta se produce en tiempo real y es principalmente lineal. Es decir, a menos que haya algún tipo de dispositivo para grabar, lo dicho, dicho está y no se puede cambiar. Por otra parte, tenemos su espontaneidad; en pocos casos, la producción oral puede ser planeada (Thonrbury, 2005). Es decir, generalmente en una conversación, cada intervención por parte de los hablantes está ligada a las intervenciones previas de los interlocutores, ya que se tiene que tener coherencia entre lo que se está diciendo.

Otro elemento a destacar que menciona Luoma (2004) acerca de la producción oral es que, dentro de esta habilidad, la mayor parte de las ideas se conectan de manera simple, con muchas interferencias e incluso con ideas inconclusas, porque se busca más la comunicación que la manera correcta de expresarse. En algunos casos, la producción oral “viola de una u otra manera lo que se sabe de una lengua en específico” (Celce-Murcia y McIntosh, 1989. P. 83). La producción oral no solo se basa en estructuras formales. A veces, el sentido de lo que se quiere comunicar trasciende un poco más allá de las reglas gramaticales.

Otra característica de la producción oral, es que los hablantes se auto monitorean en la producción de sus oraciones en todo momento. Esto quiere decir que cuando el hablante comunica una idea de una manera rara o extraña, ya que utilizó una palabra no adecuada, el hablante puede retomar dicha idea para estructurarla de una manera más correcta o más entendible para ambos hablantes (Celce-Murcia y McIntosh, 1989).

6.1.2. NIVELES COMUNES DE REFERENCIA DEL MCERL (COUNCIL OF EUROPE, 2001) EN LO QUE RESPECTA A LA PRODUCCIÓN ORAL

A continuación, explicaremos cada uno de los criterios establecidos por el MCERL (Council of Europe, 2001) a la hora de explicar lo que significa la producción oral. Cada uno de estos criterios tiene en cuenta un aspecto diferente dentro de esta habilidad; por lo tanto, cuando hablamos producción oral, no nos referimos únicamente al hecho de poder comunicarse oralmente con otra persona, sino más bien a la manera en que esta comunicación se da teniendo en cuenta los criterios que componen esta habilidad.

6.1.2.1. ALCANCE

El criterio de Alcance según lo establece el MCERL (Council of Europe, 2001) es el que se relaciona con la cantidad de situaciones comunicativas en las que un hablante logra mantener una conversación. Es decir, los diferentes temas que el hablante domina, conoce su vocabulario específico y logra comunicarse satisfactoriamente sin restringir lo que quiere decir. Por lo tanto, teniendo en cuenta las especificaciones del MCERL (Council of Europe, 2001) en relación a este tema, es necesario conocer las diferentes situaciones comunicativas que un hablante puede encontrar y las características propias en las que estas situaciones se dan. De igual manera, es necesario explicar en qué consiste el uso del vocabulario por parte del hablante para que éste se pueda comunicar adecuadamente en varios contextos. Es decir que para explicar esta categoría, se debe conocer el tipo de comunicación que se da entre los interlocutores, puesto que no todas las comunicaciones exigen el mismo uso de la lengua por parte del hablante. Así, encontramos que la comunicación puede cumplir una función tanto transaccional como interpersonal (Thonrbury, 2005). En la comunicación transaccional, la relación que hay entre los interlocutores equivale al intercambio de conocimiento sobre un tema específico, su finalidad radica en la transacción de conocimiento de un hablante al otro. Por otro lado, la comunicación interpersonal, como su nombre lo indica, reside más en la creación de relaciones interpersonales entre los participantes.

Además, encontramos que en estas dos funciones comunicativas el hablante está expuesto a usar la lengua tanto en discursos planeados como en discursos espontáneos. En los discursos planeados se exige por parte del hablante un vocabulario mucho más elaborado, un discurso bien estructurado y un estudio previo de lo que se va a decir (Thornbury, 2005). Podemos encontrar que los discursos planeados suelen ser de función transaccional porque en la mayoría de los casos se trata de temas profesionales, mientras que los discursos no planeados suelen ser de carácter más interpersonal (Ochs, 1979). Según se establece en el MCREL (Council of Europe, 2001) el hablante con un nivel C1 de la lengua debe ser capaz de desenvolverse en cualquiera de estas dos situaciones sin darle mucha importancia a si la comunicación es planeada o espontánea.

De igual manera, para definir lo que se relaciona con el tema del alcance por parte del hablante, es necesario definir lo que se comprende por el manejo del vocabulario. Puesto que para poder desempeñarse satisfactoriamente tanto en discursos planeados como no planeados, se necesita por parte del hablante un conocimiento basto de diferentes temas y un manejo de vocabulario tanto específico como general (Luoma, 2004). Las palabras específicas se refieren a aquellas palabras que tienen un significado concreto; éstas pueden ser: verbos, sustantivos, adjetivos, adverbios, conectores, conjunciones, lugares. Por otro lado, encontramos las palabras genéricas, que son aquellas que ayudan a mantener la idea de la conversación siempre que se presenta una situación como: olvido del nombre en específico de algo, evitar repetir el mismo concepto, simplificar el lenguaje. Este tipo de recurso de vocabulario es de gran ayuda para los hablantes ya que permiten mantener la conversación; entre estas palabras encontramos: *things, stuff, this, that*. De esta manera, se plantea que para los estudiantes de una lengua extranjera, las palabras específicas son de mayor dificultad ya que lo fuerzan a conocer su significado y su uso específico dentro de la lengua (Luoma, 2004).

En la lengua inglesa existen muchas palabras que varían su significado en relación con el contexto en las que se utilicen. Por ejemplo: la palabra “can” puede ser tanto un verbo modal que expresa la habilidad de una persona de saber hacer una cosa, o

unsustantivo que hace referencia a un recipiente metálico en el que se guardan elementos. Además, hay que tener en cuenta que algunas palabras también varían su significado si están combinadas con preposiciones o adverbios, a estas combinaciones se les llama en inglés *phrasal verbs*. Por ejemplo: *look*= mirar, *after*= después, *look after*= cuidar algo o a alguien; *run*: correr, *out*= fuera, *of*=de, *run out of sth*= acabársele algo. En esta medida, se exige por parte del hablante un conocimiento no sólo de los diferentes significados que puede tener una palabra sino también de los contextos en los que estas se pueden utilizar y presentar.

6.1.2.2. CORRECCIÓN

Otro elemento que nos ayuda a explicar la naturaleza de la producción oral es el criterio de Corrección. Éste tiene que ver con el uso gramatical correcto de las estructuras lingüísticas que tiene un hablante (Council of Europe, 2001). Según Harmer (2007), algunos lingüistas han encontrado que el sistema gramatical de los hablantes nativos de una lengua está basado en reglas y que los usuarios competentes de una lengua 'saben' estas reglas de alguna manera –aunque a algunos se les dificulta articularlas; por ejemplo, el hecho de que a un estudiante se le enseñe la estructura gramatical para hacer suposiciones en pasado usando verbos modales, no implica necesariamente que la vaya a utilizar siempre que se vaya a referir a alguna situación en el pasado; éste puede recurrir a otras estructuras que se acerquen en significado y que sean más simples. Una vez que los interlocutores han interiorizado este número finito de reglas, ellos son capaces de producir un número infinito de oraciones. Así, la gramática oral es mucho más flexible porque permite interrupciones, restructuración de las ideas, ya que las ideas generalmente están unidas con conectores simples (pero, y, porque, además, etc.) (Luoma, 2004). Sin embargo, hay que tener en cuenta que la complejidad de las oraciones en la habilidad oral depende de si el discurso es planeado o no. Podemos encontrar que en los discursos planeados también hay una estructura organizada y jerárquica de las ideas para argumentar o dar a conocer un punto de vista. Pero en general, la habilidad oral no llega a tener el mismo tipo de estructura gramatical que alcanza el registro escrito (Luoma, 2004). Estos conceptos de discurso planeado o no planeado están conectados a las situaciones del discurso. Situaciones

que comprendan un discurso planeado tienden a ser relativamente formales, mientras que las situaciones que propician un discurso no planeado pueden variar entre lo formal y lo informal. Las situaciones formales requieren un discurso más complejo y organizado, parecido al escrito; por el contrario, situaciones informales tienden a contener secciones con frases pequeñas y turnos pequeños en cuanto a la intervención de los hablantes (Luoma, 2004).

Por otra parte, hablando de la gramática en la producción oral, Luoma (2004) establece dos estructuras gramaticales que los hablantes utilizan en relación con lo que quieren expresar. Por un lado, la tematización se refiere al hecho de poner el énfasis en el sujeto, al mencionarlo de primeras dentro de la oración. Por ejemplo: *Carlos, is that your name?, That house in the corner, is there where you live?* En estos dos ejemplos vemos cómo la estructura gramatical de una pregunta es remplazada en relación al tema que el hablante quiere resaltar. Este mismo efecto sucede si se quisiera hacer énfasis en las características del sujeto por ejemplo: *how pretty your house is, That's such a funny guy.* Por otro lado, las fracciones hacen referencia a sintagmas nominales que se sitúan al final de una oración. Mediante su uso, los hablantes pueden enfatizar el comentario que hicieron al principio de la oración, e igualmente tener claro acerca de lo que se está hablando.

6.1.2.3. FLUIDEZ

Otra de las categorías a evaluar del MCERL (Council of Europe, 2001) en cuanto a la habilidad de producción oral es la fluidez con la que un hablante logra comunicar sus ideas y entablar una conversación acerca del tema que se esté tratando. Teniendo en cuenta que el nivel de inglés que debe demostrar como mínimo un estudiante de Lenguas Modernas de la Licenciatura al finalizar todos los niveles de inglés es C1, el MCERL (Council of Europe, 2001) define la fluidez en este nivel como la capacidad del hablante de expresarse con claridad y espontaneidad sin mucho esfuerzo; solamente un tema conceptualmente complicado afectaría la fluidez natural de la expresión (Council of Europe, 2001). Es decir, que el hablante con este nivel de lengua debe ser capaz de mantener una conversación clara en toda clase de situaciones. Solamente en

aquellos temas que exigen un vocabulario específico y técnico, el estudiante puede o tiende a reducir la fluidez en la expresión de sus ideas. Así pues, conoceremos las características generales que envuelven la fluidez de una segunda lengua y aclararemos ciertos tipos de factores que pueden afectar esta habilidad.

Existen varios autores que definen la fluidez como la capacidad de un hablante de expresar de manera clara lo que quiere decir, a un ritmo normal de conversación. Entre estos encontramos Faerch, K, Haastrup & Phillipson, R. (1984), quienes definen la fluidez como la habilidad de unir unidades de un discurso con facilidad y sin tensión o con una lentitud apropiada, o sin titubear. Se añade que la fluidez enmarca las competencias lingüísticas y pragmáticas para producir un mensaje claro, organizado con un ritmo de conversación adecuado. De igual manera, Thornbury (2005) menciona que la fluidez no solo es la habilidad de hablar rápido, sino también incluye aspectos como la respiración, las pausas, la frecuencia y el lugar de ellas en una conversación. Añade que existe cierto tipo de recursos lingüísticos que el hablante puede usar para mantener la fluidez en la conversación: repeticiones, vacilaciones, muletillas. Sin embargo, el abuso en este tipo de recursos interrumpe el flujo normal de la producción oral del hablante, creando de esta manera un discurso poco fluido.

Sin embargo, para que un hablante logre generar un discurso fluido es necesario que éste haya interiorizado diferentes clases de estructuras mediante la práctica y repetición de las mismas. McLaughlin (1987) establece que la mente humana cuenta con dos tipos de procesamientos, uno controlado y otro autónomo. Es decir, que en la medida que el hablante interiorice las diferentes estructuras gramaticales, mediante la repetición de éstas y las diferentes formas de expresarse, éste va poco a poco mejorando su fluidez en la lengua a estudiar, pasando primero por un proceso controlado que exige un alto grado de esfuerzo a un proceso autónomo en el cual el hablante se expresa de manera clara y fluida sin tanto esfuerzo. Esta idea también la comparte Bygate (1987), quien afirma que existen dos tipos de habilidades que un hablante genera cuando está aprendiendo una segunda lengua: habilidades motoras de percepción y habilidades de interacción. En las primeras, el hablante aprende mediante ejercicios que le ayudan a conocer las estructuras gramaticales de la lengua

sin aplicarlas directamente en la elaboración de sus ideas (diálogos modelos, práctica con patrones establecidos, repetición). Seguidamente, una vez el hablante ya está familiarizado con diferentes modelos para expresar ideas, éste pasa a una segunda fase que es la habilidad de la interacción, en la cual se moldean los diferentes diálogos y estructuras practicadas integrándolas en el discurso de lo que se quiere expresar. En esta medida, Bygate (1987) establece que para que un hablante mejore su fluidez en la producción oral, éste primero se debe valer de la repetición de diferentes modelos guías para después sí integrar lo aprendido en una idea propia acerca de la intención que quiere lograr con el lenguaje.

No obstante, existen diferentes clases de elementos que afectan la fluidez del hablante a la hora de expresar sus ideas. Thornbury (2005) menciona tres factores principalmente que afectan al hablante cuando se está comunicando: los factores cognitivos, afectivos y de desempeño. En el factor cognitivo encontramos que los hablantes se desempeñan mejor cuando tienen confianza con su interlocutor, y además si el tema que se está tratando es un tema conocido por el hablante. El factor afectivo implica los diferentes sentimientos que el hablante pueda tener a la hora de comunicarse, por ejemplo, si existe ansiedad cuando se está expresando una idea, esto puede generar un efecto negativo en el desempeño de la producción oral del hablante; sin embargo, si se tiene confianza en lo que se está diciendo, la fluidez en la habla es afectada positivamente. Por último, en el factor de desempeño encontramos que el hablante se expresará mejor si tiene tiempo para planear lo que quiere decir.

6.1.2.4. INTERACCIÓN

Un elemento esencial de la naturaleza de la producción oral es la interacción. Esto se debe a que la producción oral se lleva a cabo, generalmente, entre un grupo de interlocutores. Incluso cuando se planean producciones orales individuales tales como monólogos, discursos políticos, presentaciones, la mayoría de los hablantes ajustan su discurso a la respuesta de una audiencia (Thornbury, 2005). Esto se debe a que el

discursante u orador, trata de ponerse en el lugar de los oyentes y, de esta manera, hacer ciertas predicciones acerca de las reacciones que ellos podrían tener.

En la interacción hablada, Luoma (2004) menciona que dos o más personas hablan entre ellas acerca de temas que son interesantes para ambos y que, de una u otra forma, son relevantes en el momento de la conversación. Sea cual sea el objetivo o fin de los hablantes, convencer, sorprender, compartir opiniones, entre otros, lo importante es que se llega a este fin juntos, es decir, son los hablantes los que deciden el objetivo final de su conversación. Cada participante en la conversación cumple con un rol, que se intercambia a medida que la conversación se realiza; en un punto de conversación el hablante se convierte en el oyente y viceversa. Esta toma de turnos implica que los interlocutores intercedan en la conversación a la espera de que la otra persona aporte algo al tema que se está tratando; además, dichos turnos permiten que los interlocutores piensen sus siguientes aportes (Thornbury, 2005).

Louma (2004) añade que cuando los interlocutores hablan y escuchan, se sumergen en una búsqueda de significado; dicho significado no es siempre claro o específico. De acá se desprende el concepto de pragmática: todo lo que es dicho no tiene un solo y único significado, lo que puede cambiar el sentido de la conversación. Brown (1994) hace referencia a este concepto al referirse a los diferentes significados que van inmersos dentro de lo que se dice; es decir, que es necesario tener un conocimiento en general del contexto en el que se está dando la conversación para poder entender el verdadero acto de habla que se está empleando. Cabe añadir que, cuando se lleva a cabo un acto de habla, debe existir un principio de cooperación entre los participantes, en el cual ambos participantes comparten el mismo conocimiento y crean el significado de lo que se está diciendo (Thornbury, 2005).

La habilidad de usar las palabras correctas y expresiones correctas en el momento indicado puede cambiar el curso y el matiz de la conversación. Esto se debe a que mediante la interacción hablada se podría deducir ciertos aspectos de la personalidad, cómo se siente el interlocutor con el tema tratado en la conversación y actuar

consecuentemente. Esta capacidad de manejar el idioma en pro de unos fines en específico es característica de las personas que tienen un buen dominio del idioma (Brown, 1994). Celce-Murcia y McIntosh (1989) también resaltan la importancia de las interacciones, sin importar si son con un hablante nativo o no. Ellos mencionan que cuando el hablante interactúa con otros, éste se sitúa en diferentes situaciones las cuales, generalmente, no son controladas y en donde no hay un discurso específico preparado; por lo cual, el hablante tiene que hacer uso de su capacidad cognitiva para crear oraciones y enunciados que vayan de acuerdo con la conversación que está teniendo curso; todo esto partiendo de un conocimiento gramatical previo. Así, entre más expuesto esté el hablante a diferentes tipos de situaciones e interacciones, mayor serán las posibilidades de desarrollar su capacidad de producir oraciones y enunciados nuevos.

Así, el MCERL (Council of Europe, 2001) menciona que, en un nivel C1, el hablante debe ser capaz de elegir las frases adecuadas de entre una serie disponible de funciones del discurso para introducir sus comentarios con el fin de tomar o mantener la palabra y relacionar hábilmente sus propias intervenciones con las de los demás interlocutores.

6.1.2.5. COHERENCIA

El último aspecto que menciona el MCERL (Council of Europe, 2001) a la hora de evaluar la producción oral de una persona es la coherencia con la que ésta emite su discurso. Ante este aspecto, el MCERL señala que para alcanzar un nivel C1 en la lengua meta, la persona debe ser capaz de crear un discurso coherente y cohesionado, haciendo uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y usando diferente clase de conectores y otros mecanismos de cohesión (Council of Europe, 2001). Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario conocer qué se entiende por coherencia discursiva y cuáles son los requisitos que debe cumplir un hablante para decir que su discurso sea coherente.

Diferentes autores hablan acerca de este término dependiendo del campo de estudio lingüístico donde éstos se encuentran. Sin embargo, antes de mencionarlos, es necesario aclarar que este término es muy difícil de definir puesto que eso depende de la disciplina y campo lingüístico que se esté tomando como punto de referencia².

Por un lado, desde la pragmática, Brown y Yule (1983) definen este término como algo que las personas que usan el lenguaje asumen de manera natural a medida que adquieren mayor dominio de la lengua. De igual manera, Sperber y Estudiante (1986) concuerdan que la coherencia discursiva se lleva a cabo por la relación que hay entre los participantes. Son éstos quienes organizan el discurso según el tema que se está tratando. Desde la visión del análisis crítico del discurso tenemos el aporte de Van Dijk y Kintch (1982), quienes definen la coherencia como un factor de mediación, toma de decisiones, construcción de la propia identidad y de las relaciones con los demás. Es decir, que la manera como el hablante crea el discurso, la estructura y la forma en que lo organiza lo define como persona y lo define ante los demás. En este apartado de coherencia vamos a tomar varios aportes de distintos autores para tener una visión más completa de esta categoría.

La primera distinción que tenemos que hacer de la coherencia discursiva hace referencia al uso de dos términos similares pero diferentes (coherencia y cohesión). Noam Chomsky (1957), padre de la lingüística generativa, dice que todo texto o discurso comparte dos estructuras, una superficial o patente y una profunda o latente. Esta primera, hace referencia a la organización sintáctica de las oraciones dentro de un párrafo y se vale de los diferentes mecanismos de cohesión (conectores, puntuación) para mantener la estructura de las ideas dentro de un párrafo. La segunda estructura mencionada, tiene relación con la idea general del texto. Ésta se encarga de que el texto como un todo tenga una coherencia en relación al tema que se está hablando.

²Se ha propuesto que la coherencia participa en la interpretación de la elipsis del sintagma verbal y la elisión, en estructuras sintácticas que suponen extracción, en la interpretación del pronombre, en la interpretación del tiempo verbal, en la estructura interna de las proposiciones, en la desambiguación de formas polisémicas, y en la coocurrencia de morfemas. Alturio, N. (2010). (pag 7)

Una distinción similar hace Van Dijk (1980) para separar lo que se entiende por coherencia y cohesión. Éste menciona el término de macro estructura formal para hacer referencia a la organización interna del discurso; es decir, cómo las diferentes ideas están conectadas unas con otras mediante el uso de diferentes mecanismos de cohesión. Para distinguir la coherencia global del texto se utiliza el término de macro estructura semántica. Esto se debe a que el discurso como un todo debe estar enfocado hacia un tema en específico; así, todo el discurso tiene un significado concreto que el relator quiere dar a conocer. Sin embargo, hay que tener en cuenta, que estos dos términos se relacionan el uno con el otro, puesto que para que el discurso tenga un significado como un todo, es necesario tanto que las estructuras internas del discurso estén bien cohesionadas como que la relación entre todas las ideas tengan una coherencia lógica en relación al tema.

Después de realizar esta distinción entre lo que se entiende por coherencia y cohesión, conoceremos la manera como un texto es organizado según los diferentes componentes del discurso. La primera característica de la coherencia discursiva es que debe existir una jerarquía entre las ideas en relación al tema principal. Es común que el discurso se organice teniendo en cuenta la manera como el hablante percibe el entorno Van Dijk (1980). Es decir que se parte de lo general a lo particular, del todo a las partes. Esto quiere decir que primero se plantea una idea general que va a ser desarrollada a lo largo del discurso y que va estar soportada por diferentes clases de argumentos relacionados. De igual manera, cada argumento que sustente la idea principal está igualmente sustentado por micro argumentos que lo validan. A esto Van Dijk (1980) le llama la microestructura. Este autor también añade que todas las ideas deben compartir un mismo argumento para que se consideren coherentes: “el principio de repetición de argumento”.

Por lo tanto, teniendo en cuenta la estructura jerárquica del discurso, Van Dijk (1997) añade que hay proposiciones principales, secundarias, terciarias y así sucesivamente. Las proposiciones primarias son aquellas que establecen una proposición nueva que sustenta la idea general del discurso; es decir, que cada vez que se pasa de un

argumento a otro se está hablando de diferentes proposiciones primarias. Igualmente, las proposiciones secundarias, son aquellas que sustentan a las primarias, la ayudan a estructurar y a darle forma dentro del discurso. Así sucesivamente se van categorizando las proposiciones planteadas dentro del discurso en relación al eje argumentativo que prosiguen.

De esta manera, después de mencionar lo que se entiende por coherencia discursiva, podemos analizar que para que un hablante llegue a tener un nivel C1 en esta habilidad debe estar en la capacidad expresar sus ideas claramente dentro de un discurso, y saberlas sustentar mediante el uso correcto de los diferentes mecanismos de cohesión. De igual manera, el hablante debe conocer las reglas básicas de jerarquía dentro de un discurso puesto que, como lo vimos anteriormente, las diferentes proposiciones están organizadas de tal manera que unas sustentan a las otras según el eje argumentativo que están siguiendo. Para que un discurso pueda llegar a ser coherente en su totalidad es necesario no solo la correcta estructuración de las ideas, sino también aprender a estructurar que ideas son primarias y cuales secundarias.

Finalmente, conocer en detalle que comprende cada criterio que plantea el MCERL (Council of Europe, 2001) con respecto a la producción oral en inglés, nos permitió entender lo que se necesita para poder practicar esta habilidad y que comprende practicarla correctamente.

6.2. AUTONOMÍA

En el aprendizaje de una lengua, cualquier intento de definición de autonomía estará dirigido a la siguiente cita:

Autonomía es la habilidad de tomar el control sobre el propio aprendizaje [...]. Tener y mantener la responsabilidad de todas las decisiones con respecto a todos los aspectos es este aprendizaje; en otras palabras:

- Establecer los objetivos;
- Definir contenidos y progresiones;
- Seleccionar métodos y estrategias que se van a usar
- Monitorear el procedimiento de adquisición de hablar adecuadamente (ritmo, tiempo, lugar, etc.);
- Evaluar qué ha sido adquirido. (Holec 1981, p. 3. Citado en: *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning* (Benson, 2001) Traducción nuestra)

Según Holec(Benson, 2001), para que el aprendizaje sea significativo, útil y provechoso, es importante que los aprendientes tomen parte activa en su propio aprendizaje; en otras palabras, que el estudiante sea responsable y se dé cuenta de que el tema que se está estudiando es vital para sus propios objetivos de estudio. Y que precisamente, para causar dicho interés, el estudiante debe ser estimulado desde el exterior para que el mismo pueda descubrir y evaluar lo que quiere saber, y tener claro cómo puede llegar a alcanzar el objetivo que se propone.

Holec también afirma que la autonomía involucra independencia (citado en Benson, 2001). Es el estudiante mismo el que, a voluntad propia, se devora un paquete prefabricado para su aprendizaje, específicamente el aprendiz que tiene disponible todo el material educacional que puede usar cuando lo desee, sin la condición de tener al profesor presente. Esto implicaba que el estudiante supiera buscar y que estuviera familiarizado con tecnologías de la información y comunicación, ya que gran parte del material disponible se hallaba en formato electrónico.

Nunan (1999) menciona que aunque el aprendiz tome responsabilidad propia en su aprendizaje, no se debe sacar del escenario al profesor. Por lo tanto, aunque el profesor no es el principal protagonista en el aprendizaje del alumno, éste sigue jugando un papel muy importante en la formación de los alumnos, puesto que estará encargado de asesorarlos y orientarlos con miras a que sean unos aprendices más autónomos.

Como una primera incursión al tema, Benson (1997) por su parte, propone una primera aproximación al concepto de autonomía, diferenciando entre tres tipos de autonomía los cuales en cualquier momento, reconoce él, se podrían sobreponer entre ellos. En primer lugar, la versión técnica de la autonomía del aprendiz se define como el acto de aprender fuera de un espacio físico de una institución educativa y sin la intervención del profesor. En segundo lugar, la versión psicológica de la autonomía se define como una capacidad, un conjunto de aptitudes y habilidades, que permite a los aprendices tomar más responsabilidad en su propio aprendizaje. Finalmente, la versión política de autonomía: se define este concepto como el control que los aprendices tienen sobre su proceso de aprendizaje así como sobre el contenido de este.

Posteriormente, Benson (2001) retoma este concepto de autonomía y ahonda un poco más en él. Él hace la distinción entre el concepto de autonomía y el aprendizaje auto dirigido. Por un lado, el concepto de autonomía puede definirse como “el gran campo de investigación y la capacidad global de tener control sobre el aprendizaje de uno mismo”.³

Por otro lado, el aprendizaje auto dirigido implica que el aprendizaje es realizado según la dirección que el aprendiz le dé, en vez de la dirección estipulada por otros. Tal vez la distinción más importante que el autor da de estos conceptos es que la autonomía es un atributo del aprendiz; en cambio, el aprendizaje auto dirigido es un

³ “Both the broad field of inquiry and the global capacity to exercise control over one’s own learning” (Benson 2001, p. 34) (Traducción nuestra).

modo de aprendizaje en el cual el aprendiz es el protagonista que toma las decisiones pertinentes acerca del método, contenido y evaluación de su aprendizaje.

Por consiguiente, la autonomía puede entenderse como la capacidad que posee el alumno en diferentes estadios de su aprendizaje, mientras que el aprendizaje autodirigido se manifiesta en cualquier actividad que puede llevar a cabo un estudiante de una forma más o menos productiva o efectiva de acuerdo con el grado de autonomía que éste haya podido adquirir durante su formación. Así, antes de que el estudiante se enfrente a un aprendizaje completamente independiente y autodirigido, éste debe manifestar un cierto grado de control sobre su proceso aprendizaje de una nueva lengua (Benson, 2001)

Teniendo en cuenta este proceso de aprendizaje de una lengua, Benson (1997) incorpora el modelo positivista en dicho proceso. Dicho positivismo está basado principalmente en la creencia de que el conocimiento, bien sea adquirido o se encuentre en una fase de adquisición, se halla dentro de una realidad objetiva; dentro de un objetivo claro a futuro. Teniendo en cuenta este concepto, Benson (2001) plantea que el proceso de aprendizaje puede llevarse a cabo de dos maneras distintas: dependiendo del grado de conocimiento que se posea y los patrones de descubrimiento del aprendizaje, siendo la segunda un acercamiento a la visión psicológica del aprendizaje autónomo y todo lo que éste envuelve. Por un lado, el aprendizaje consiste simplemente en la transmisión de conocimiento de un individuo a otro Benson (2001). Esta concepción implica la conservación de las relaciones tradicionales entre profesor y alumno dentro del aula de clase, y se tomaría al alumno como un ente receptor a la espera de recibir todo el conocimiento del profesor.

Por otro lado, el proceso de aprendizaje implica patrones de descubrimiento del aprendizaje a través de un modelo hipótesis-prueba (Benson, 1997). De esta manera, el conocimiento que se quiere adquirir es predeterminado; sin embargo, es retenido por los aprendices. Todo esto con la creencia de que el conocimiento será adquirido de una manera más efectiva ya que es descubierto en vez de enseñado (Benson, 1997).

Basándose en las percepciones de autonomía de Little (1991) y de Barnes (1976), Benson (2001) afirma que cada individuo lleva al aula de clase su propio sistema de constructos que varían de unos aprendices a otros. Por ello, el docente debe tener dichos sistemas de constructos presentes al plantear tareas en clase para evitar situaciones de conflicto que puedan influir negativamente en su aprendizaje. Por lo tanto, aunque las tareas sean dadas por el profesor, se debe animar y ayudar a los estudiantes para que asuman el control de sus aprendizajes aunque el proceso pueda ser extenuante e incluso desconcertante.

Además, Benson (2001) toma el término de Barnes (1976) de conocimiento activo, el cual implica el uso del conocimiento por parte del aprendiz de forma consciente y para los fines que estime oportunos, siendo éste diferente al conocimiento que es transmitido; lo complementa y lo aplica al aprendizaje de lenguas extranjeras. Benson afirma que el conocimiento activo solo puede ser adquirido mediante una participación activa por parte de los estudiantes en su propio aprendizaje (Benson, 2001). Esta participación activa comprende la experiencia previa y diaria que se tiene con el lenguaje meta a aprender. Además, Little (2003) complementa diciendo que dichas experiencias diarias también ayudan mejorar su sentido de identidad personal. Así, dependerá de la intención del estudiante para con la lengua, el querer practicarla autónomamente. Por esta razón, será importante conocer tanto los motivos como las intenciones de ellos a la hora de practicar la producción oral en inglés.

Retomando al concepto de autonomía, Littlewood (2002) también menciona a Barnes (1976) y lo relaciona con sus conceptos de autonomía reactiva y activa. La autonomía reactiva tiene que ver con el conocimiento que el docente transmite a los estudiantes para que éstos organicen sus recursos con el fin de obtener objetivos específicos. Por otra parte, la autonomía activa se refiere a la aplicación de forma autónoma por parte del estudiante de las estrategias que le permitan sacar un mayor provecho en su

aprendizaje teniendo control sobre todos los factores que intervienen en la adquisición de una lengua meta.

Es el propio Benson (1997) quien toma esta idea de control por parte del estudiante y la vincula con un aspecto social del aprendizaje autónomo. Él afirma que para alcanzar un control sobre el propio proceso de aprendizaje, control sobre los recursos y control sobre la lengua, es necesario que los profesores y los alumnos entren en conflicto con las estructuras y las relaciones de poder, ya que será el estudiante mismo el que empezará a tomar decisiones acerca de su aprendizaje incluso si éste está realizando algún curso en una institución educativa, que supuestamente está a cargo de su aprendizaje.

Benson (2001) también recurre al constructivismo de Vygotsky para alimentar su definición de autonomía. Vygotsky (Benson, 2001) plantea que a nivel cognoscitivo, el aprendizaje parte del conocimiento y la experiencia del discente y se desarrolla a través de la interacción social. En su concepto de zona de desarrollo próximo, Vygotsky afirma que la distancia entre el nivel de desarrollo está determinada por la resolución de problemas de forma independiente mientras que el nivel potencial de desarrollo depende de la resolución de problemas con la ayuda de un adulto o de compañeros que sean más capaces que el aprendiz mismo. A raíz de esta proposición, Benson (2001) manifiesta que, dentro del desarrollo de la autonomía, hay un punto clave de interacción social del aprendiz con el docente, con los compañeros o ambos al mismo tiempo, gracias a la cual el aprendiz será capaz de construir y modelar su propio aprendizaje de la lengua meta para así ir tomando el control de su proceso educativo.

Por último, y como conclusión a este apartado, Benson (2002) propone una explicación más completa acerca de autonomía la cual comprende varios de los factores anteriormente mencionados:

Es axiomático que la autonomía es una capacidad individual del aprendiz. Esto representa la capacidad y el derecho del aprendiz a controlar sus propios esfuerzos de aprendizaje y esto es, en un sentido, propio únicamente del aprendiz. Al mismo tiempo, el ejercicio de autonomía en un contexto de aprendizaje de una lengua implica acción social, al grado de

que involucra comunicación a través de la lengua meta como medio. En este sentido, la autonomía no es un atributo del individuo social o del sujeto que está constituido por sus relaciones con otros. El ejercicio de la autonomía en el contexto del aprendizaje de una lengua implica que ésta se convierta también, a través de la comunicación, en un atributo de las situaciones y de los contextos sociales en los cuales ésta sea ejercida (Benson, 2002, p.28.)⁴

Con esta afirmación el autor manifiesta la importancia de la autonomía individual no solo como la capacidad de control sobre el aprendizaje, sino también como la capacidad de usar la lengua meta como medio de comunicación e interacción social para la transmisión cultural y de conocimientos. Este razonamiento está directamente relacionado con la importancia del contexto social y cultural para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes.

En resumen, para que los estudiantes trabajen de manera autónoma los diferentes aspectos de la producción oral, debe existir cierto tipo de motivaciones e intenciones que son las que impulsan esta actividad. Así, no basta solo con saber lo que hacen los estudiantes para mejorar su producción oral, sino también saber las razones que están detrás de estas prácticas.

⁴*It is axiomatic that autonomy is an attribute of the individual learner. It represents the capacity and right of the individual to control his or her own learning efforts and is, in this sense, private to the individual learner. At the same time, the exercise of autonomy in the context of language learning, implies social action, to the extent that it involves communication through the medium of the target language. In this sense, autonomy is not an attribute of the social individual, or of the self that is constituted through its relations with others. The exercise of autonomy in the context of language learning thus implies that autonomy also becomes, through communication, an attribute of the situations and social contexts in which it is exercised. (Benson,2002: 28) (Traducción nuestra)*

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. Enfoque y tipo de investigación

Según Hernández y Sampieri (2006) podemos decir que nuestra investigación fue tanto cuantitativa como cualitativa. Cuantitativa debido a que se recolectaron los datos mediante elementos de medición numérica para luego ser analizados por procedimientos estadísticos. Igualmente, cualitativa ya que se pretendió comprender la perspectiva de los participantes según su percepción de la realidad; ésta nos da profundidad de los datos, contextualización del ambiente o entorno y aporta un punto de vista 'fresco y natural' de los fenómenos (Hernández y Sampieri, 2006). Así, las especificidades desde lo que se estaba haciendo en los espacios de práctica de producción oral (espacios practicados, criterios más practicados, entre otras) serán analizadas de manera cuantitativa; mientras que, la motivación e intención serán analizadas por métodos cualitativos (motivación).

Por otro lado, este trabajo es no experimental transaccional exploratorio. Hernández y Sampieri (2006) mencionan que:

“en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes [...], por tanto el investigador no tiene control sobre las variables, no las puede manipular, ni puede influir sobre ellas porque ya sucedieron al igual que sus efectos”.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se pretende manipular intencionalmente ninguna variable, sino por el contrario simplemente recoger datos y describir un fenómeno. Además, esta investigación es transversal porque se estudian las variables en un punto determinado en el tiempo.

Finalmente, este trabajo de investigación es de tipo exploratorio descriptivo ya que su objetivo principal es, en primer lugar, explorar fenómenos desconocidos o poco estudiados (Hernández y Sampieri, 2006). Además, es de carácter descriptivo ya que pretende “especificar propiedades importantes de personas, grupos, o cualquier otro fenómeno [...]”. Se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas

independientemente, para así [...] describir lo que se investiga” (Hernández y Sampieri, 2006).

7.2. Población

La población fue conformada por los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana que están tomando los cursos de inglés. Los cursos se dividen en: Inglés Elemental, Inglés Básico, Inglés Pre-Intermedio, Inglés Intermedio Bajo, Inglés Intermedio, Inglés Intermedio Alto, Inglés Avanzado Bajo. La edad de los estudiantes oscila entre 17 y 26 años. Para la aplicación de la primera encuesta (Anexo 2) se pretendió que participaran todos los estudiantes de los cursos de inglés de la Licenciatura, un total de 295 estudiantes. Sin embargo, debido a la inasistencia en algunos cursos, ésta solo aplicó a 233 estudiantes; esto representa el 79% de la población.

Después de aplicada la primera encuesta a todos los estudiantes posibles de los niveles de inglés de la Licenciatura, le preguntamos a esta población si nos permitían una segunda intervención para indagar un poco más acerca de lo que hacían en su práctica autónoma. Para la realización de la segunda encuesta (Anexo 3), se tuvieron en cuenta aquellos estudiantes que estuvieran practicando su producción oral de manera autónoma (148 estudiantes) entre éstos se seleccionaron aquellos que estuvieran dispuestos a una segunda intervención (104 estudiantes). Sin embargo, de los 104 estudiantes solo respondieron 88 de ellos, lo que equivale a un 60% de los estudiantes que respondieron que sí practicaban la producción oral autónomamente.

	PRIMERA ENCUESTA	SEGUNDA ENCUESTA
Nivel de inglés	Total Alumnos encuestados	Total Alumnos encuestados
Elemental	18	4
Básico	28	11
Pre Intermedio	41	20
Intermedio Bajo	48	16
Intermedio	47	16
Intermedio Alto	30	11
Avanzado Bajo	21	10
	Total: 233	Total: 88

7.3. Instrumentos

Los instrumentos de esta investigación fueron dos encuestas, realizadas por los investigadores, en relación con los criterios establecidos por el MCERL (2001) y a la teoría expuesta en el marco teórico. La primera encuesta (Anexo 2) tuvo como objetivos conocer qué habilidad(es) (*Speaking, Writing, Listening, Reading*) estaban practicando los estudiantes en sus horas autónomas, conocer la cantidad de estudiantes que practican específicamente la producción oral y conocer brevemente cómo lo hacen.

La segunda encuesta (Anexo 3) realizada consta de 2 secciones. La primera sección incluyó 2 preguntas abiertas las cuales sirvieron para indagar acerca de la motivación e intención al usar dichos espacios. La segunda sección consta de 28 preguntas (escala de Likert) que buscan indagar la manera como los estudiantes practican su producción oral en detalle.

Para el diseño de las preguntas de la segunda sección se tuvieron en cuenta varios factores. En primer lugar, las preguntas están orientadas a saber qué están haciendo los estudiantes en su trabajo autónomo, en vez de limitarnos a saber cuáles son sus capacidades en esta segunda lengua. En segundo lugar, a la hora de diseñar las preguntas, se tuvo en cuenta que fueran entendibles y claras para todos los niveles de inglés de la Licenciatura. Finalmente, aunque los criterios que propone el MCERL (2001) tienen en cuenta el punto de vista del evaluador, las preguntas de esta sección fueron diseñadas para que el estudiante fuera capaz de reflexionar en su práctica autónoma de una manera objetiva. Así, aunque los resultados obtenidos estén mediados por la subjetividad del estudiante, éstos podrían ser lo más verídicos posibles. Por ejemplo, en lo que respecta al apartado de coherencia, no sabemos si el estudiante produce un discurso coherente en su práctica sino que partimos de la percepción que tiene éste acerca de su discurso.

En la segunda encuesta las 28 preguntas realizadas fueron divididas según los criterios que propone el MCERL (2001) para el apartado de producción oral (Alcance,

Corrección, Fluidez, Interacción y Coherencia). Las 8 primeras preguntas hacen referencia al Alcance, de la 9 a la 13 a la Corrección, de la 14 a la 18 a la Fluidez, de la 19 a la 24 a la Interacción, y de la 25 a la 28 a la Coherencia.

En primera instancia, esta segunda prueba fue aplicada a 10 estudiantes de un curso de Inglés 7 del programa de inglés de Servicios de la Pontificia Universidad Javeriana. Dicha prueba piloto sirvió para verificar que todos los enunciados fueran claros y coherentes. Durante la realización de la misma no surgió ninguna duda por parte de los alumnos; además, se les preguntó a los estudiantes si percibían alguna ambigüedad, a lo que respondieron que no. Igualmente, la prueba permitió calcular el tiempo estimado para responder la encuesta. El tiempo promedio fue de 10 a 15 minutos.

7.4. Recolección de Datos

La recolección de datos de la primera encuesta se realizó entre el 21 de septiembre y el 5 de octubre del 2012.

Para esta primera encuesta, los investigadores fueron a todos los cursos de inglés de la Licenciatura y, con autorización de los docentes, se aplicó la prueba a los estudiantes presentes. Ésta se realizó dentro del salón, durante las horas de clase asignadas.

Para la aplicación de la segunda encuesta, los investigadores volvieron a pasar por los diferentes cursos y se entregó la encuesta a los estudiantes que habían accedido a participar en la segunda fase de la recolección de datos. Se les pidió el favor a los estudiantes que trajeran la encuesta debidamente respondida al día siguiente que tuvieran clase de inglés. En algunos casos, se les pidió el favor a los profesores asignados que colaboraran con la recolección de las encuestas.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Los datos obtenidos de las dos encuestas fueron tabulados y graficados para cumplir con los objetivos de la investigación.

Para la presentación de esta primera encuesta se señalaron las diferentes habilidades que los estudiantes de los distintos niveles de inglés de la Licenciatura estaban practicando durante su trabajo autónomo. Además, se identificó tanto la población de estudiantes de los diferentes niveles que estaban practicando la habilidad oral como los que no. Una vez presentados los resultados de la Licenciatura en general, se presentarán en una tabla los resultados específicos que obtuvimos por cada uno de los niveles de inglés.

La segunda encuesta nos permitió mirar más a fondo lo que se hacía en los espacios que se habían identificado en la primera encuesta. Por consiguiente, se mostró a los estudiantes los 10 espacios identificados anteriormente, con el objetivo de conocer cuáles de éstos estaban practicando. Así, pudimos conocer cuáles eran los espacios más utilizados por los estudiantes en los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura e igualmente lo que ellos estaban haciendo en cada uno de éstos.

Es necesario mencionar que no se pudo aplicar los resultados de esta escala a cada uno de los espacios de práctica autónoma de producción oral debido a que, para lograr este propósito, era necesario hacer una encuesta con 28 preguntas por cada espacio seleccionado por los estudiantes. De esta manera, si el estudiante seleccionaba 8 espacios, éste hubiera tenido que responder 8 encuestas diferentes en relación a cada uno de los espacios que había seleccionado, hecho que hubiera sido muy tedioso y largo para el estudiante de responder. Por esta razón, decidimos interpretar las respuestas de los estudiantes en la escala de Likert a la práctica autónoma de la producción oral en general, haciendo divisiones con respecto a los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura.

Por otra parte, antes de mostrar las diferentes motivaciones que los estudiantes de los diferentes niveles mencionaron, cabe resaltar que se creó una confusión al preguntar por la motivación y la intención de manera separada. Debido a que la mayoría de los

estudiantes contestaron de manera similar las dos preguntas, no pudimos obtener datos precisos para la categoría de intención. Por esta razón, solamente se tuvo en cuenta lo que los estudiantes contestaron en motivación. Así, se identificaron 113 motivos que fueron agrupados en 12 grupos de motivaciones.

8.1. Primera Encuesta

Tomando como base las respuestas de la primera encuesta, éstas se agruparon en diferentes categorías según la similitud en las características de los espacios (Anexo 4).

De esta manera se identificaron 10 espacios en general:

- 1) Hablar con anglo parlantes nativos personalmente
- 2) Hablar con anglo parlantes nativos radicados en el exterior. (Skype/internet/teléfono)
- 3) Hablar con anglo parlantes no nativos radicados en el exterior (Skype/internet/teléfono)
- 4) Hablar con familiares y amigos, no nacidos en un país angloparlante, personalmente
- 5) Hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos.
- 6) Hablar mentalmente en inglés.
- 7) Repetir lo que ve en videos, programas de T.V y películas.
- 8) Repetir letras de canciones, componer nuevas canciones.
- 9) Estudiar en cursos apartes a la Licenciatura.
- 10) Trabajar en ambientes que exige el uso del inglés.

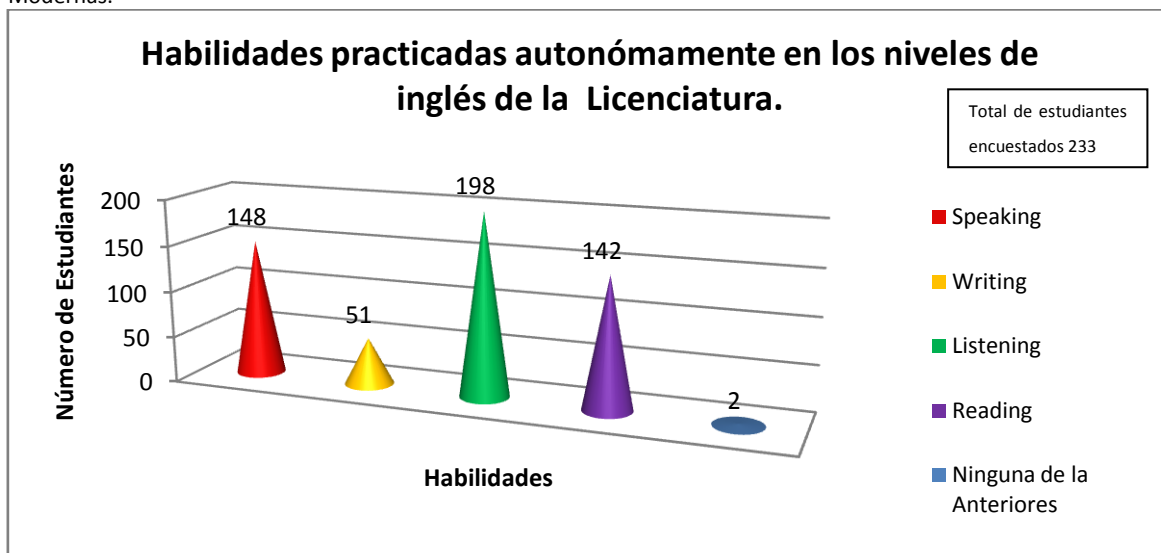
Teniendo en cuenta los diferentes espacios, identificamos la cantidad de estudiantes que estaban utilizándolos en la Licenciatura, en aras de identificar los espacios más utilizados por los estudiantes y los que menos. Igualmente, se realizó el mismo procedimiento, pero ahora en los diferentes niveles de la Licenciatura.

8.1.1. Resultado General en relación con los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

De los 233 estudiantes de los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura que fueron encuestados, 148 estudiantes dijeron practicar la producción oral; 51 estudiantes dijeron practicar la producción escrita; 198 dijeron practicar la comprensión oral; 142 estudiantes dijeron practicar la comprensión escrita; y finalmente, 2 estudiantes

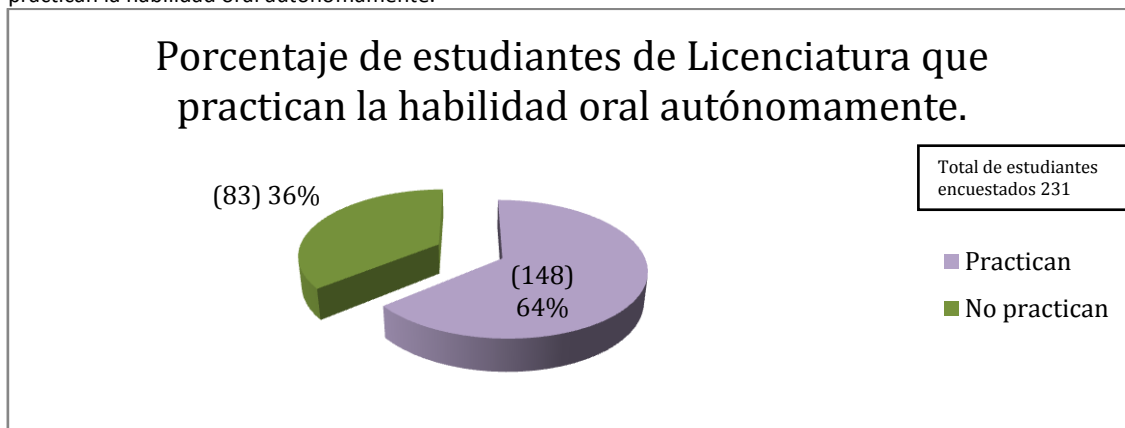
dijeron no practicar ninguna habilidad en su trabajo autónomo. Así, la comprensión oral fue la habilidad más practicada por los estudiantes; seguidamente, la producción oral fue la segunda habilidad más practicada; en tercer lugar se encontró la comprensión escrita seguida, por la producción escrita en último lugar. (Véase Tabla No. 1)

Tabla No. 1. Habilidades practicadas autónomamente en los cursos de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.



Tomando como base los 233 estudiantes encuestados, se identificaron 148 estudiantes en total que practicaban su habilidad oral autónomamente, dejando un restante de 83 estudiantes que no la practicaban. De esta manera, se concluyó que un 64% de los estudiantes sí practicaba esta habilidad y un 36% no lo estaba haciendo. (Véase Tabla No. 2)

Tabla No. 2. Porcentaje de estudiantes de los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas que practican la habilidad oral autónomamente.



Basado en los resultados de la tabla anterior, se pudo observar que más de la mitad de los estudiantes encuestados practicaban la producción oral de manera autónoma, lo que demostró que, aunque es difícil encontrar espacios de producción oral fuera del aula de clase, los estudiantes la estaban practicando en gran medida.

8.1.2. Resultados específicos en relación a cada uno de los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas

En la siguiente tabla (Tabla No. 3) se muestran los porcentajes de la práctica de cada habilidad respectivamente en cada nivel. Cada cifra está acompañada del número de estudiantes que practican la respectiva habilidad junto con su porcentaje, teniendo como referencia el número total de estudiantes encuestados por cada nivel.

Tabla No. 3. Número y porcentaje de estudiantes encuestados de los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas que practican las diferentes habilidades de lengua.

	Producción Oral	Producción Escrita	Comprensión Oral	Comprensión Escrita	Ninguna de las anteriores	Total alumnos encuestados
Elemental	50% (8)	44% (7)	56% (9)	56% (9)	0%	18
Básico	60% (17)	25% (7)	85% (24)	36% (10)	0%	28
Pre Intermedio	75% (31)	12% (5)	90% (37)	66% (27)	0%	41
Intermedio Bajo	62% (30)	17% (8)	85% (41)	58% (28)	4%(2)	48
Intermedio	57% (27)	11% (5)	83% (39)	57% (27)	0%	47
Intermedio Alto	57% (17)	37% (11)	90% (27)	77% (23)	0%	30
Avanzado Bajo	85% (18)	38% (8)	100% (21)	85% (18)	0%	21
Promedio de práctica de las 5 habilidades	64%	26%	84%	62%	0.8%	Total: 233

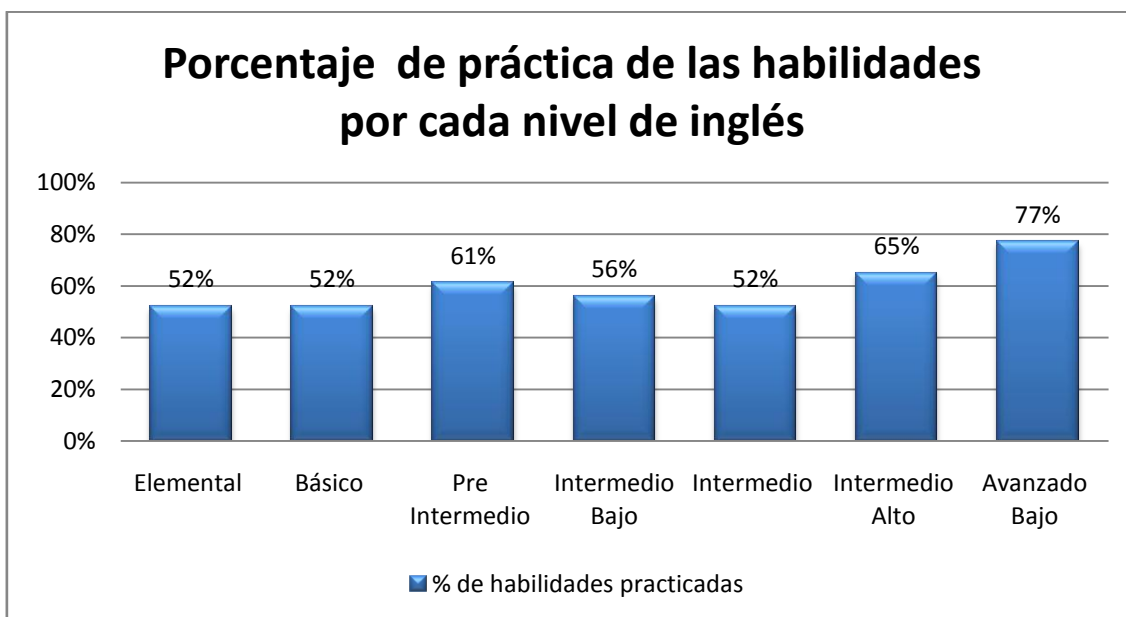
En general, tomando como eje principal las habilidades practicadas por cada nivel y haciendo un promedio entre ellas, se pudo observar que de los estudiantes encuestados, 64% practica la producción oral; 26% la producción escrita; 84% la comprensión oral; 62% la comprensión escrita; finalmente, solamente el 0.8% de los estudiantes encuestados no practicaban ninguna habilidad.

Por lo tanto, se dedujo que las habilidades orales (comprensión y producción oral) son practicadas más que las escritas (producción y comprensión escrita); es decir, promediando las dos categorías, las habilidades orales eran practicadas un 28% más que las escritas.

Esto pudo ser debido a que en cuestiones de dificultad, los estudiantes podrían preferir practicar las habilidades orales debido a que éstas suelen ser más entretenidas y libres en la medida que son menos académicas; además, dado que las habilidades orales son más usadas en los contextos a los cuales los estudiantes están expuestos, es decir ambientes no formales y menos académicos, se podría deducir que éstas son más llamativas a practicar por parte de los estudiantes.

Ahora, tomando como eje de análisis los niveles de inglés de la Licenciatura y mirando la práctica de las diferentes habilidades en general, se observó que más del 50% de los estudiantes estaba practicando alguna de las cuatro habilidades autónomamente (Véase tabla No. 4)

Tabla No. 4: Porcentaje de práctica de las habilidades por cada nivel de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.



A partir de lo anterior pudimos concluir que: en primer lugar, los estudiantes de los cursos más avanzados (Intermedio Alto, Avanzado Bajo) tendían a practicar más las diferentes habilidades en su trabajo autónomo, especialmente los de Avanzado Bajo; en segundo lugar, los estudiantes de los niveles medios (Pre-Intermedio, Intermedio Bajo e Intermedio) practicaban las diferentes habilidades un 56%; se destacan los de

Pre-Intermedio; por último, los estudiantes de niveles básicos (Elemental y Básico) practicaban menos las diferentes habilidades, lo que equivale a un porcentaje de 52%; principalmente los de Elemental. Por lo tanto, según los datos arrojados por los estudiantes encuestados, pudimos concluir que, en general los niveles básicos son los que menos practicaban las habilidades lingüísticas, y los de niveles superiores son los que practicaban dichas habilidades con mayor frecuencia. Esto podría deberse a que, en la medida que los estudiantes van teniendo un mayor nivel de inglés, éstos van teniendo más herramientas a nivel de lengua para acceder a diferentes espacios en los cuales se exige tener un mayor conocimiento de la misma. Así mismo, se podría pensar que mientras más manejo de la lengua se va adquiriendo, mayor es la confianza que los estudiantes van desarrollando a la hora de enfrentarse a los diferentes aspectos de la lengua, lo que podría permitir que se genere una motivación en los estudiantes para descubrir cada vez más nuevos espacios en donde poner en práctica sus habilidades.

Ahora bien, si nos centramos exclusivamente en la producción oral, el nivel donde más se practicaba esta habilidad es Avanzado Bajo, mientras que el nivel donde menos es Elemental. Haciendo un promedio de los porcentajes de esta habilidad entre los niveles básicos, intermedios y avanzados, se observó que en los niveles de Elemental y Básico, la producción oral se practicaba un 55%; en los niveles Pre-Intermedio, Intermedio Bajo e Intermedio ésta se practica un 65%; y en los niveles Intermedio Alto y Avanzado Bajo esta habilidad se practicaba en un 71%. En esta medida, se pudo deducir que entre mayor dominio de la lengua, mayores eran las posibilidades de expresarse oralmente en este idioma en diferentes contextos, hecho que apoyaría ratifica lo mencionado anteriormente cuando se mencionó que los estudiantes de niveles superiores tienen mayor acceso a diferentes espacios de práctica y tienen mayor confianza al enfrentarse a los diferentes aspectos de la lengua.

8.2. Segunda Encuesta

8.2.1. Resultados generales de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los cursos de inglés de la Licenciatura

Esta segunda encuesta sirvió para identificar la cantidad de estudiantes que estaban practicando los diferentes espacios (Véase apartado 8.1.) tanto a nivel general de los niveles de inglés de la Licenciatura como en cada nivel.

La primera parte de la segunda encuesta se presenta en un tabla (Véase tabla No. 5) con los datos obtenidos. El porcentaje de estudiantes se hizo en relación al total de 88 estudiantes encuestados para esta segunda parte. Seguidamente, la interpretación de los datos fue realizada teniendo en cuenta los criterios de no interacción e interacción; se hizo de esta manera debido a que los espacios de no interacción fueron los que obtuvieron mayor porcentaje de participación por parte de los estudiantes y los espacios de interacción fueron los que obtuvieron los menores porcentajes. Luego, teniendo en cuenta estos dos grandes criterios, se tomó el de interacción y se hizo una división entre los espacios de interacción que involucran a hablantes angloparlantes nativos y los que involucran hablantes angloparlantes no nativos, y un tercer grupo en el cual no se discrimina si es con hablantes nativos o no nativos.

Tabla No. 5: Cantidad y porcentaje de estudiantes que utilizan los diferentes espacios para la práctica de la producción oral en inglés.

Número del espacio	Nombre del espacio	Número de Estudiantes	Porcentaje
1	Hablar con anglo parlantes nativos personalmente.	25	28%
2	Hablar con anglo parlantes nativos radicados en el exterior. (Skype/internet/teléfono)	24	27%
3	Hablar con anglo parlantes no nativos radicados en el exterior. (Skype/internet/teléfono)	19	22%
4	Hablar con familiares y amigos, no nacidos en un país angloparlante, personalmente.	42	48%
5	Hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos.	26	30%
6	Hablar mentalmente en inglés.	65	74%
7	Repetir lo que ve en videos, programas de T.V y películas.	52	59%
8	Repetir letras de canciones, componer nuevas canciones.	68	77%
9	Estudiar en cursos apartes a la Licenciatura.	9	10%
10	Trabajar en ambientes que exige el uso del inglés.	19	22%

Según la tabla anterior, pudimos ver que los espacios que eran los más practicados por los estudiantes fueron los espacios 6 y 8, con un porcentaje mayor al 70%. Por el contrario, el espacio con menos participación de los estudiantes fue el espacio 9 con un 10%. Otros espacios que obtuvieron pocos porcentajes de participación, del 20 al 30%, fueron los espacios 1, 2,3,5 y 10.

Para comenzar con la interpretación de datos, se observó que los espacios 6,7 y 8, los cuales no requieren una interacción por parte de los estudiantes, superaban el 50% de los estudiantes; por el contrario, los espacios 1,2,3,4,5,9 y 10, los cuales exigen una interacción por parte de los estudiantes, ninguno superó el 50%. Esto se podría deber al hecho de que encontrar espacios en los cuales se pueda practicar con otra persona es un poco difícil, lo cual fue una de las razones expuestas en la situación problemática de que los estudiantes no estuvieran alcanzando el nivel adecuado por cada nivel de inglés de la Licenciatura.

Centrándonos en los espacios de no interacción 6,7 y 8, se pudo apreciar que estos espacios podrían facilitar a los estudiantes trabajar individualmente ciertos aspectos de la producción oral, como son: la pronunciación, vocabulario y entonación. Por un lado, hablando del espacio 7 y 8, éstos tenían la singular característica que se podrían practicar como una actividad de ocio o de entretenimiento, lo cual podría ser una de las razones de que tengan una gran acogida por parte de los estudiantes. Además, vimos que estos dos espacios se caracterizaban especialmente porque el estudiante practicaba mediante la repetición tanto de palabras como de oraciones ya dichas por otra persona. Éstos no implicaban una producción real del estudiante en términos de producción de discurso, sino que servían más para ampliar su léxico y mejorar la articulación de las palabras en inglés.

Por otro lado, el espacio 6 (hablar mentalmente en inglés), implicaba un poco más de producción por parte del estudiante, el cual recurre al conocimiento de la lengua que tiene y que ha estado aprendiendo. Este espacio en particular puede ser practicado por el estudiante en casi cualquier momento del día; ésta podría ser una de las razones por las cuales este espacio fue uno de los más utilizados por los estudiantes. Teniendo en cuenta que el objetivo del estudiante es practicar su producción oral en inglés, éste

estructurará el discurso de una manera organizada y coherente en este espacio, algo similar a como lo haría en español, pero en inglés; igualmente, el vocabulario que se maneja es muy extenso y de un carácter muy variado ya que implica las diferentes situaciones en las cuales el estudiante se pueda desenvolver.

Ahora bien, mirando los espacios que implican interacción por parte de los estudiantes y centrándonos especialmente en los que involucran práctica con nativos hablantes de la lengua inglesa, los espacios 1,2 y 5, éstos compartieron porcentajes similares los cuales no superaban el 30%. Considerando que para ser un trabajo de búsqueda autónomo por parte del estudiante, los porcentajes de los espacios 1 y 2, los cuales son de un 27% y 28%, no son bajos ya que, como se mencionó anteriormente, conseguir un segundo agente con quien interactuar es difícil, y más si se trata de una persona nativa de habla inglesa. Por el contrario, si nos centramos en el espacio 5, con un porcentaje del 30%, vimos que a pesar de que la Licenciatura lo ofrece, este recurso no estaba siendo aprovechado por gran parte de los estudiantes de los cursos de inglés. Por lo tanto, este espacio debería tener mayor acogida entre los estudiantes debido a diferentes razones. Entre éstas, la importancia de tener contacto con personas nativas⁵, se ofrece dentro de la universidad, es de fácil acceso para los estudiantes, se ofrece todos los días en diferentes horarios y permite a los estudiantes la interacción con nativos sobre diferentes temas en inglés.

Por otra parte, si miramos los espacios de interacción con no nativos de la lengua inglesa, se observó que los espacios 3 y 4 diferían en un porcentaje razonable; el espacio 3 con 22% y el espacio 4 con 48%. Esto podría deberse a dos razones: en primer lugar, teniendo en cuenta que como estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas, el contexto en el que ellos se mueven propicia situaciones donde ellos puedan encontrar personas que hablen inglés como segunda lengua: compañeros de clase, amigos, profesores, familiares. En segundo lugar, hay que considerar que es más

⁵ Lakatos y Ubach (1995) afirma que 'hablar con nativos tiene cientos de beneficios para el aprendiz de una lengua extranjera: [...] todos ellos tienen un dominio de su idioma nativo, ya pertenezca a un registro culto o no, con el que pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas de la vida cotidiana. Luego su manejo de la lengua es irreprochable en cuanto les permite interactuar en la sociedad en la que viven, comprender las ideas de los otros y hacer entender las suyas, aunque sean muy complicadas o muy elevado el nivel de abstracción de las mismas'.

fácil interactuar con personas en la misma ciudad que tener que utilizar algún medio electrónico para el mismo fin.

Finalmente, si miramos los espacios 9 y 10 en los cuales no se discrimina si la interacción es con hablantes angloparlantes nativos o no nativos, se observó que estos dos tuvieron los porcentajes más bajos, 10% y 22% respectivamente. Por un lado, con respecto al espacio 9, este bajo porcentaje se podría entender debido a que como los estudiantes dedican dos horas diarias en los cursos de inglés de la Licenciatura, además de la suposición de que éstos están practicando autónomamente las diferentes habilidades de la lengua, lo cual debería ser suficiente para tener un nivel aceptable, esto explicaría que, solo en muy pocos casos, los estudiantes sientan la necesidad de practicar su inglés en cursos de inglés aparte de la Licenciatura. Por otro lado, mirando el espacio 10, vemos que este espacio requiere generalmente un nivel alto de lengua; por lo tanto, este espacio suele ser usado por los estudiantes de niveles superiores y no por estudiantes que están en los primeros estadios de su aprendizaje de inglés, hecho que podría explicar su bajo porcentaje.

8.2.2. Resultados específicos de la cantidad de estudiantes que utilizan los diferentes espacios de producción oral en los diferentes cursos de inglés de la Licenciatura

En la siguiente tabla se exponen los porcentajes de participación de uso de los diferentes espacios según cada nivel de inglés de la Licenciatura. Los valores de la tabla fueron clasificados por colores según el porcentaje de participación en cada uno de los espacios. Así, los porcentajes entre 0% y 30% están en color rojo (bajo); los porcentajes entre 31% y 69% están en color blanco (medio); por último, los porcentajes mayores al 70% están de color verde (alto).

Tabla No. 6 : Porcentaje de estudiantes que utilizan los diferentes espacios para la práctica de la producción oral en cada nivel de inglés de la Licenciatura.

	Elemental	Básico	Pre-Intermedio	Intermedio Bajo	Intermedio	Intermedio Alto	Avanzado Bajo
Espacio 1	25%	27%	40%	38%	25%	9%	20%
Espacio 2	25%	9%	30%	31%	44%	9%	30%
Espacio 3	0%	18%	30%	13%	6%	36%	40%
Espacio 4	50%	27%	35%	75%	38%	45%	70%
Espacio 5	50%	36%	35%	44%	13%	9%	30%
Espacio 6	75%	64%	80%	69%	75%	64%	90%
Espacio 7	100%	64%	65%	44%	69%	73%	20%
Espacio 8	100%	73%	75%	75%	88%	64%	80%
Espacio 9	0%	27%	5%	6%	13%	18%	0%
Espacio 10	0%	0%	15%	25%	38%	18%	40%

Si vemos el nivel Elemental, se pudo resaltar que todos los estudiantes de este nivel estaban practicando los espacios 7 y 8; una posible causa de esto es que dichos espacios (repetir lo que ve en videos, programas de T.V y películas, y repetir letras de canciones, componer nuevas canciones) no exigen una producción oral como tal, sino que se centran más en la repetición, lo cual es entendible pues para alguien que hasta ahora está aprendiendo la lengua, este tipo de ejercicios es uno de los primeros acercamientos a la lengua. Además, se podría pensar que este tipo de práctica se ajusta más a las necesidades que se enfatizan en este nivel: mejorar la pronunciación, entonación, aprender nuevo vocabulario, expresiones, entre otras.

Igualmente, podemos observar que los estudiantes solamente utilizan 7 de los 10 espacios, dejando 3 espacios en un porcentaje de 0%. Se vio que éste es el único nivel donde se presenta esta particularidad, dado que en la mayoría de los otros niveles se practican todos los espacios, a excepción de Básico y Avanzado Bajo con un espacio en 0% cada uno. Asimismo, se observó que el 50% de los estudiantes está usando el espacio 5 (hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos), siendo éste el porcentaje más alto de participación de este espacio en todos los niveles de inglés. Lo anterior podría deberse a que los estudiantes de este nivel de inglés son los que necesitan más orientación y práctica de las diferentes habilidades ya que apenas

están empezando su proceso de aprendizaje del inglés; además, como se dijo anteriormente, este espacio es el de más fácil acceso ya que está dentro de la facultad y está disponible en diferentes horarios del día.

En lo que respecta al nivel Básico, se observó que, en general, este nivel tiene 6 espacios que se practican en menos del 30%; además, este es el nivel que tiene mayor porcentaje en el espacio 9 (estudiar en cursos apartes a la Licenciatura), lo que demostró que los estudiantes sienten la necesidad de mejorar su inglés en cursos apartes de la Licenciatura. En este nivel de inglés se pudo observar que siguió la tendencia a usar el espacio 5 en un porcentaje alto, siendo éste el porcentaje más alto en cuanto a espacios que requerían interacción, lo que demostró que los estudiantes estaban accediendo a este espacio ya sea por la facilidad para usarlo o por la necesidad de reforzar lo dado en clase.

En el nivel Pre-Intermedio, se observó que todos los espacios están siendo practicados, siendo el menor el espacio 9 con un 5%, y el mayor el espacio 6 con un 80%. Igualmente, este nivel se caracteriza porque, en general, posee el mayor porcentaje de participación en el espacio 1 (hablar con anglo parlantes nativos personalmente). Se vio que los porcentajes de participación de los espacios que requieren interacción (espacios 1, 2, 3, 4 y 5) incrementaron en comparación a los niveles anteriores; esto podría deberse a que los estudiantes ya tienen un nivel de lengua más avanzado que les permitió aventurarse más a practicar dichos espacios. Además, a diferencia de los niveles de inglés anteriores, en este nivel fue en donde se empezó a usar el espacio 10 (trabajar en ambientes que exige el uso del inglés), lo cual podría tener sentido ya que para este nivel de inglés, los estudiantes están trabajando en un nivel B1 según los programas de la Licenciatura, lo cual implicaría que ellos ya podrían tener herramientas suficientes para desempeñarse en algunos trabajos que requieran conocimiento de la lengua inglesa.

En lo que respecta al nivel Intermedio Bajo, y centrándonos en el espacio 1, 2 y 5, los cuales implican interacción con hablantes nativos de la lengua inglesa, se observó los 3 espacios están siendo practicados más de un 30%, siendo éste el único nivel donde se presenta esta característica. Este hecho mostró la tendencia de los estudiantes de este

nivel a practicar su producción oral con personas angloparlantes nativas. Asimismo, este nivel tiene el mayor porcentaje de participación en el espacio 4; esto implica que en general los estudiantes tienen un alto porcentaje en los espacios que implican una interacción con otras personas.

En el nivel Intermedio, se observó que los estudiantes de este nivel tiene un porcentaje bajo en lo que respecta a los espacios que requieren una interacción personal, ya sea con nativos angloparlantes o con no nativos (espacios 1,3 y 5); por el contrario, hay una tendencia mayor de participación en los espacios donde se da una interacción por medios electrónicos, resaltando el espacio 2 con el mayor porcentaje entre los niveles. Por otra parte, el espacio 8 (repetir letras de canciones, componer nuevas canciones) presentó el segundo porcentaje de participación más alto, lo que demuestra la preferencia de los estudiantes por este espacio. Finalmente, un gran porcentaje de estudiantes en este nivel está trabajando en ambientes que exigen un buen uso del inglés; por ejemplo, dando clases particulares de inglés o dictando clases en colegios.

En el nivel Intermedio Alto, se pudo destacar que, en lo que respecta a los espacios de interacción con nativos, los espacios 1,2 y 5, este nivel son los que tuvieron los promedios más bajos en cada uno de ellos; por el contrario, éstos prefirieron utilizar los espacios de interacción con personas no nativas de lengua inglesa (espacios 3 y 4). Igualmente, este nivel presentó el segundo porcentaje más alto en el espacio 9, lo cual fue curioso debido al hecho de que los estudiantes de este nivel, que se supone ya tienen un nivel de lengua superior, sientan la necesidad de mejorar su nivel de lengua en otros cursos diferentes a los de la Licenciatura.

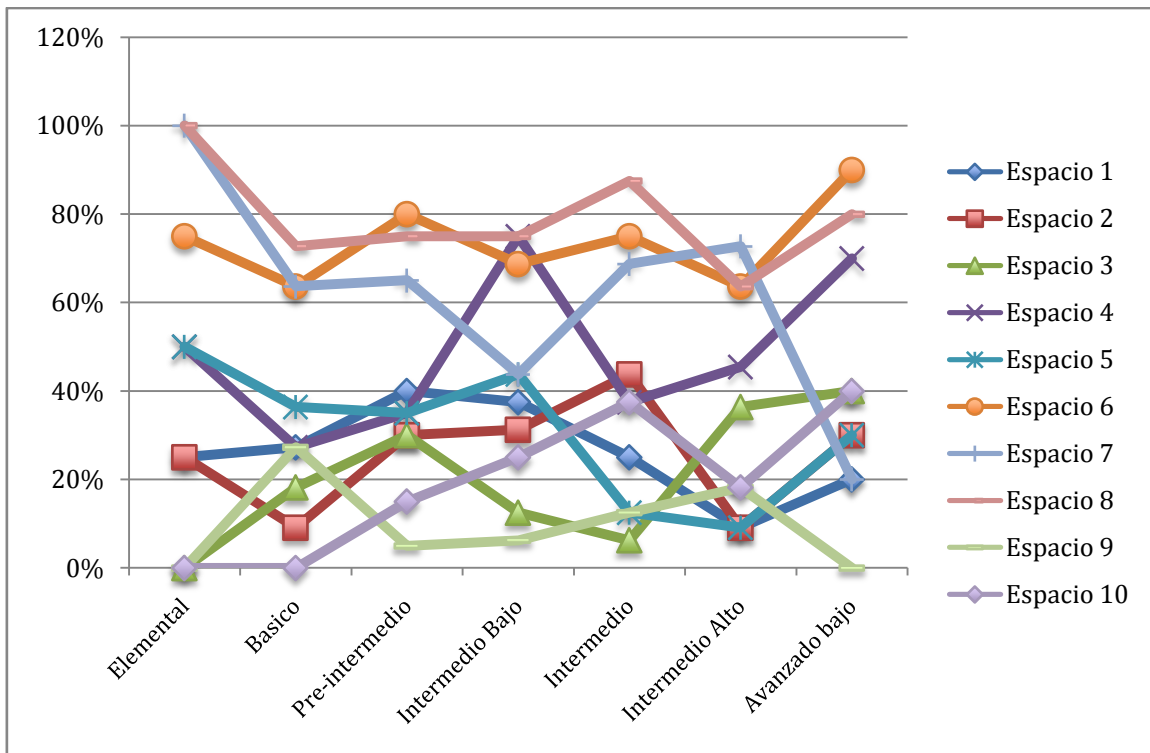
En el nivel Avanzado Bajo, se pudo observar que la mayoría de los espacios tuvieron algún porcentaje de participación, a excepción del espacio 9 (Estudiar en cursos apartes a la Licenciatura); lo anterior se podría explicar debido a que los estudiantes de este nivel ya tienen un nivel avanzado por lo que no necesitarían otros cursos de lengua para mejorar el inglés. Además, este nivel presenta el menor porcentaje de participación en el espacio 7 (repetir lo que ve en videos, programas de T.V y películas) no se pudo deducir una razón obvia para explicar este evento, debido a que si comparamos este espacio con el espacio numero 8 (repetir letras de canciones,

componer nuevas canciones), el cual es similar, encontramos que los estudiantes de avanzado bajo lo practican en un porcentaje alto, un 80%. Pensamos que repetir lo que se ve en videos, programas de T.V y películas les daría más herramientas para mejorar aspectos de la producción oral, como la gesticulación, entonación, pausas y uso del idioma en un contexto real, que les que podría brindar repetir letras de canciones. Por otra parte, este nivel de inglés presentó el mayor porcentaje de participación del espacio 10, esto podría deberse a que estos estudiantes ya tienen un nivel de lengua superior, así como unas bases pedagógicas que les permitirían trabajar en el campo de la enseñanza.

8.2.2.1. Porcentajes de participación de los estudiantes en los diferentes espacios de práctica de producción oral en relación a los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas

A continuación, se presentó un gráfico el cual expone las variaciones que se presentan en los diferentes espacios según los porcentajes de participación de los niveles de inglés de la Licenciatura. Esto con el ánimo de visualizar de otra manera las tendencias de los porcentajes de participación que los espacios podrían tener a lo largo de los diferentes niveles de inglés.

Tabla No. 7: Gráfico de líneas de porcentajes de participación de los estudiantes en los diferentes espacios de práctica de producción oral en relación a los niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas.



Así, se ratificó de manera gráfica la tendencia que tenían los espacios 6 y 8 (Hablar mentalmente en inglés y repetir letras de canciones, componer nuevas canciones) a ser los más practicados por los estudiantes encuestados de los niveles de inglés. Por el contrario, los espacios 3 y 9 (Hablar con anglo parlantes no nativos radicados en el exterior por Skype/internet/teléfono y estudiar en cursos apartes a la Licenciatura) tuvieron una línea de participación relativamente baja en comparación a los demás espacios. Por otra parte, la línea del espacio 2 (Hablar con anglo parlantes nativos radicados en el exterior mediante Skype/internet/teléfono) mantuvo una cierta regularidad, siendo solo en dos niveles (Básico e Intermedio Alto) donde decayó un poco.

Igualmente, pudimos observar tres espacios que presentan ciertas peculiaridades como lo son el 5, 9 y 10. En primer lugar, en lo que respecta al espacio 5 (hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos), vemos que éste empieza con su porcentaje más alto (50%) en el nivel Elemental, y se mantiene relativamente constante hasta el nivel Intermedio Bajo. A partir de este punto, se presentó una curva descendente en los niveles siguientes culminando en un porcentaje de 30% en el nivel Avanzado Bajo. Es decir, que en los primeros cuatro niveles de la Licenciatura, los

estudiantes están practicando más con los tutores de lengua en el centro de recursos; mientras que en los tres niveles superiores lo están haciendo, pero en un porcentaje inferior.

En segundo lugar, tomando de referencia la línea del espacio 9 (estudiar en cursos apartes a la Licenciatura), se observó que los dos porcentajes de participación más altos los encontramos en los niveles de Básico e Intermedio Alto. Curiosamente, estos dos niveles son los que presentaron los porcentajes más bajos en cuanto a los promedios de participación de los espacios en general (véase tabla No. 6). Esto se podría explicar porque los estudiantes de estos dos niveles sienten la necesidad de reforzar su nivel de inglés en cursos diferentes a los que dicta la Licenciatura; por otro lado, podría ser que los estudiantes que toman cursos de inglés aparte de la Licenciatura no practiquen muy frecuentemente la producción oral autónomamente ya que sienten que la están practicando en dichos cursos.

Finalmente, mirando el espacio 10 (trabajar en ambientes que exige el uso del inglés), vimos que éste tiene una tendencia ascendente empezando desde 0% en los niveles básicos hasta llegar al porcentaje mayor del 40% en el nivel de Avanzado Bajo. Esto se podría entender debido al hecho de que este espacio requiere un alto nivel de lengua; por lo tanto, éste suele ser usado por los estudiantes de niveles superiores y no por estudiantes que están en los primeros estadios de su aprendizaje de inglés.

8.2.3. Datos Cualitativos: Motivación

Se agruparon las respuestas de los estudiantes que tenían alguna similitud a partir de esto, se identificaron 12 motivaciones:

1. Mejorar producción oral en general
2. Mejorar académicamente
3. Mejorar la fluidez
4. Mejorar la pronunciación.
5. Meta profesional
6. Adquirir nuevo vocabulario
7. Generar relaciones interpersonales
8. Necesidad de comunicarse en este idioma
9. Reforzar habilidades
10. Mejorar gramática

11. Deseos de viajar
12. Gustos personales

A continuación se mostrarán estas motivaciones en relación con la cantidad de estudiantes que las mencionan en los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura en general, así como en cada nivel de inglés. Los valores de la tabla fueron clasificados por colores según el porcentaje de participación en cada uno de los espacios. Así, los porcentajes en rojo indican las motivaciones no presentes por nivel; mientras que, los porcentajes en verde indican la mayor motivación por nivel.

Tabla No. 8: Porcentajes de motivación en cada uno de los niveles de inglés de la Licenciatura.

	NÚMERO DE LA MOTIVACIÓN											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Elemental	43%	14%	0%	0%	0%	29%	0%	0%	14%	0%	0%	0%
Básico	29%	14%	7%	0%	7%	7%	7%	14%	0%	0%	14%	0%
Pre-Intermedio	27%	8%	4%	12%	12%	4%	0%	15%	0%	0%	8%	12%
Intermedio Bajo	24%	0%	10%	10%	14%	10%	0%	10%	0%	0%	10%	14%
Intermedio	53%	0%	0%	7%	13%	0%	7%	0%	7%	0%	0%	13%
Intermedio Alto	23%	0%	0%	0%	8%	0%	8%	15%	0%	0%	15%	31%
Avanzado Bajo	6%	6%	6%	12%	6%	18%	12%	12%	0%	6%	0%	18%
Total de veces mencionada la motivación.	27%	5%	4%	7%	10%	8%	4%	11%	2%	1%	7%	13%

Como se puede observar en la tabla anterior, la mayor motivación mencionada en relación con todos los niveles de inglés de la Licenciatura fue la de mejorar la producción oral en general (motivación 1); mientras que la que menos se mencionó fue la de mejorar la gramática (motivación 10).

El hecho de que la motivación 1 fuera la más mencionada por todos los estudiantes podía deberse a que ésta abarca un aspecto muy general de la lengua inglesa (Mejorar la producción oral en general). Aunque éstase repitió como la más constante en la mayoría de los niveles, se observó que en los niveles avanzados este porcentaje cambió, siendo otras motivaciones las más altas.

Por otra parte, si nos centramos en la motivación 10 (mejorar gramática) vemos que ésta se presentó únicamente en el nivel Avanzado Bajo, dato que fue curioso ya que, en este nivel de inglés, las mayoría de las estructuras gramaticales ya deberían estar afianzadas, lo que supondría que los estudiantes podría centrarse en mejorar otros aspectos de la lengua, como lo fueron las motivaciones fueron la 6 y la 4 (adquirir nuevo vocabulario y mejorar la pronunciación), las cuales obtuvieron porcentajes altos en este nivel.

Además, se observó que en ningún nivel de la Licenciatura se presentan todas las motivaciones, siendo Avanzado Bajo el nivel donde se presentaron la mayor cantidad de motivaciones, dejando solamente 2 motivaciones en un 0%. En los demás niveles, se dejaron de 3 motivaciones en adelante en 0%. En el nivel Elemental se presentó la mayor ausencia de motivaciones.

Otro aspecto que se observó fue que, de las motivaciones que se identificaron a partir de las respuestas de los estudiantes encuestados, se observó que solo 5 de ellas hacen referencia a aspectos específicos de la producción oral (motivación 3, 4, 6, 7, 8 y 10), como mejorar el Alcance, Corrección, Fluidez, Interacción. Las otras motivaciones, a excepción de la 1 (mejorar la producción oral en inglés), hacen referencia a motivaciones no académicas, las cuales son totalmente válidas al igual que las académicas ya que es el estudiante quien decide, de forma consciente, los fines por los cuales practica ciertos aspectos de la lengua en su trabajo autónomo (Benson, 2001). Así, sea cuales sean las motivaciones encontradas, académicas o no académicas, lo importante fue que los estudiantes encuestados estaban practicando la producción oral, ya sea haciendo más énfasis en algunos criterios que en otros.

En cuanto a la intención, aunque ésta no fue tabulada como la motivación, se pudo observar que las intenciones mencionadas por los estudiantes fueron casi las mismas lo que pudo ratificar los valores en las motivaciones mencionadas anteriormente. Mirando las intenciones que los alumnos expresaron, se pudo observar que la mejora de la producción oral en general fue la mayor, lo cual iba en relación directa con la motivación de mejorar la producción oral en general (Motivación 1). Al igual de cómo se vio anteriormente en motivaciones, Little (2003) mencionó que dependerá de la

intención del estudiante para con la lengua, el querer practicarla autónomamente; por lo tanto, conocer las motivaciones **de** e intenciones que impulsaban a los estudiantes a practicar la producción oral en su práctica autónoma, dio un enfoque más cualitativo a la investigación ya que se pudo tratar de entender el porqué de algunas decisiones de los estudiantes a practicar cierto criterio más que otro.

8.2.4. Interpretación datos de la escala de Likert según los criterios comunes para la producción oral que establece el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas

La escala de Likert se construye con la sumatoria de las puntuaciones obtenidas en cada reactivo (preguntas); luego, se divide esta puntuación sobre la cantidad de preguntas, y finalmente se divide por la cantidad de estudiantes que hicieron la encuesta. De esta manera se precisa el índice promedio, es decir, la transformación de las puntuaciones totales obtenidas en relación a la escala original (frecuencia de 1 a 5)⁶ (Barbero, 2007). Lo anterior para indicar los enunciados que los estudiantes califican como más y menos practicados según cada criterio teniendo en cuenta la siguiente división⁷:

⁶Fórmula matemática para obtener el índice promedio: donde IP es índice promedio; PO equivale a puntuación obtenida; N significa número de preguntas; finalmente, X equivale a número de estudiantes que respondieron la encuesta.

$$IP = \frac{(PO/N)}{X}$$

Por otra parte, en algunos apartados de esta sección de análisis y presentación de los datos, se hizo una conversión de los valores que forman los índices promedios a porcentajes para saber cuál subcriterio era el más practicado en cuanto al índice promedio de un criterio en específico. Por ejemplo, si en cierto nivel de inglés la Fluidez obtuvo un índice promedio de 4, y, teniendo en cuenta que la Fluidez comprende 5 subcriterios, se le sacó un porcentaje a cada uno de esos cinco criterios basados en un análisis de la escala de Likert para cada uno de ellos, donde cada uno dará un porcentaje y, una vez sumados, darán el valor total de 4 (índice promedio de Fluidez en general).

⁷La tabla No. 9 es una tabla de práctica estándar que propone Barbero (2007); sin embargo, esta puede ser modificada por los investigadores. En esta investigación se decidió dejar la tabla propuesta ya que los valores propuestos eran adecuados para el análisis de los datos obtenidos.

Tabla No. 9: Tabla de niveles de práctica según los valores en relación a los índices promedios.

Alto	Siempre	4.5 a 5
	Normalmente	3.5 a 4.4
Medio	A veces usado	2.5 a 3.4
Bajo	Rara vez	1.5 a 2.4
	Nunca	1.0 a 1.4

Adicionalmente, otra manera de analizar los datos es tomar las frecuencias más altas (4 y 5) y los más bajas (1 y 2) y agruparlas para observar cuántos estudiantes habían escogido estas frecuencias; sin embargo, este método no es tan efectivo teniendo en cuenta que lo que queremos describir y explicar en esta investigación es saber qué pasa en los espacios de práctica autónoma de los estudiantes de la Licenciatura, ya que asignarles valores numéricos a las frecuencias y sacar el índice promedio nos dio una visión más clara y objetiva de lo que se está practicando en los espacios.

Teniendo en cuenta lo anterior, el análisis e interpretación de esta sección de los datos se realizó de la siguiente manera:

- 1) Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.
- 2) Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.
- 3) Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.
- 4) Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL.

Cabe aclarar que las respuestas de los estudiantes encuestados va de acuerdo a su percepción. Así, cuando un estudiante mencionó que practicaba algún espacio, algún criterio o algún subcriterio, todo iba relacionado a su percepción de si lo estaba haciendo o no. En algunos casos más adelante, se pudo observar la práctica de algunos criterios o subcriterios era más fácil de identificar por parte de los estudiantes porque eran características muy específicas de los criterios; por el contrario, cuando se hacía

mención de algunos criterios y subcriterios generales, estaban de una manera más mediados por la percepción del estudiante.

8.2.4.1. Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL

	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	17	158	666	1084	555	2480	310	3.6
Corrección	2	60	297	824	515	1698	340	3.9
Fluidez	7	138	468	602	241	1456	291.2	3.2
Interacción	17	242	435	798	368	1860	310	3.6
Coherencia	2	16	276	776	270	1340	335	3.8

Viendo los datos expuestos en la tabla anterior e interpretándolos según la Tabla No. 9, se pudo observar que el único criterio que está siendo utilizado en un nivel de práctica medio es el de Fluidez; por el contrario, el resto de los criterios tenían un nivel alto de práctica. Cabe añadir, que hubo dos criterios que compartían casi el mismo nivel de práctica: Alcance e Interacción. Esto mostró que, a nivel de Licenciatura, todos los criterios tenían unos índices similares y relativamente altos, donde no había ninguno que sobrepasara a los demás con un índice promedio significativo. Esto podría evidenciar que, según los estudiantes que fueron encuestados, la práctica de la producción oral autónoma, en general, estaba cubriendo todos los criterios que propone el MCREL (Council of Europe, 2001).

Benson (1997) mencionó que los estudiantes tienen el control sobre su proceso de aprendizaje autónomo así como sobre el contenido de éste. Así, la tabla anterior no mostró exactamente qué es lo que los estudiantes necesitaban practicar más en su práctica autónoma; en cambio, ésta mostró cuáles criterios de la producción oral se estaban practicando más que otros, y cuáles criterios eran los menos practicados por los estudiantes de los niveles de inglés que fueron encuestados; ya sea porque querían

practicar dichos criterios o los espacios eran los que les permitían practicar algunos criterios más que otros.

Por otra parte, en cuanto a la sección de la segunda encuesta que contenía la tabla de Likert (Anexo 3), se añadió otra frecuencia, la cual era 'no aplica' (N/A). Lo anterior se hizo con el fin de que los estudiantes escogieran esta opción si en su práctica autónoma algunos criterios no aplicaban. Por ejemplo, se encontró 3 N/A en el subcriterio 6 (usar vocabulario especializado en conversaciones profesionales) de las respuestas de los estudiantes de los niveles de inglés Pre-Intermedio, Intermedio Bajo e Intermedio. Estos 3 N/A pudieron ser escogidos por estudiantes los cuales pensaban que los espacios que ellos estaban utilizando no facilitaban el uso de vocabulario especializado o simplemente el espacio no permitía practicar el Alcance; esto podría suceder si el espacio que escogió este estudiante encuestado era uno que no requería interacción.

8.2.4.2. Interpretación general de los datos de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL

	Pregunta	Puntuación total	Media	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Alcance	1	331	41,375	0,470170455	13%
	2	276	34,5	0,392045455	11%
	3	310	38,75	0,440340909	13%
	4	320	40	0,454545455	13%
	5	344	43	0,488636364	14%
	6	261	32,625	0,370738636	11%
	7	336	42	0,477272727	14%
	8	302	37,75	0,428977273	12%

En general, se observó que en este criterio, los porcentajes de los subcriterios son similares y no varían en mayor medida sus porcentajes. Las preguntas con el porcentaje más alto fueron la pregunta 5 y 7; estas dos corresponden a la variación de temas a tratar en la práctica autónoma y a la utilización de palabras recientemente. Por el contrario, las preguntas que obtuvieron menor porcentaje fueron la 2 y la 6;

éstas corresponden a la planeación del discurso y a la utilización del discurso planeado en temas profesionales. En otras palabras, aunque los temas a tratar son variados, no se suele planear el discurso ni utilizar vocabulario especializado en la práctica autónoma en general.

	Pregunta	Puntuación total	Media	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Corrección	9	347	69,4	0,788636364	20%
	10	366	73,2	0,831818182	22%
	11	338	67,6	0,768181818	20%
	12	325	65	0,738636364	19%
	13	322	64,4	0,731818182	19%

En cuanto al criterio de Corrección, pudimos observar que la diferencia entre los porcentajes es mínima, lo que implica que, en general, se están utilizando todos los subcriterios que comprenden este criterio. El subcriterio que obtuvo el mayor porcentaje fue el número 10, el cual corresponde a evitar repetir errores cometidos anteriormente. Por el contrario, los subcriterios que obtuvieron menor porcentaje fueron los 12 y 13, que corresponden a estar consciente de utilizar estructuras gramaticales variadas o las nuevas estructuras vistas en clase. Este último subcriterio sería interesante de resaltar, por el hecho de que tiene directa relación con lo que se ve en las clases, lo que se podría interpretar como que en la práctica autónoma en general, los estudiantes no están poniendo en práctica lo aprendido en clase con respecto a las nuevas estructuras gramaticales.

	Pregunta	Puntuación total	Media	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Fluidez	14	299	59,8	0,679545455	21%
	15	300	60	0,681818182	21%
	16	307	61,4	0,697727273	22%
	17	255	51	0,579545455	18%
	18	247	49,4	0,561363636	18%

En el criterio de Fluidez se observó que el subcriterio con mayor participación por parte de los estudiantes fue el 16, el cual hace referencia reducir el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal; mientras que, los subcriterios con menor participación fueron el 17 y 18, los cuales hacen referencia a reducir el uso de muletillas y esforzarse por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos.

Ahora bien, se observó que hay una concordancia en las respuestas de los estudiantes en cuanto al bajo esfuerzo por utilizar oraciones complejas. Si tomamos en cuenta los menores porcentajes de los criterios anteriores, en (Alcance, uno de los porcentajes más bajos fue el de la utilización de vocabulario especializado -subcriterio 6-; en Corrección, uno de los porcentajes más bajos fueron los de la utilización de estructuras gramaticales variadas; y ahora en Fluidez, uno de los porcentajes más altos fue el de la utilización de oraciones sencillas -subcriterio 15-); se podría deducir que los estudiantes encuestados, en su esfuerzo por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos, no se estarían arriesgando a usar oraciones complejas con estructuras gramaticales variadas ni vocabulario especializado en su práctica autónoma.

	Pregunta	Puntuación total	Media	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Interacción	19	349	58,1666667	0,660984848	19%
	20	257	42,83333333	0,486742424	14%
	21	260	43,33333333	0,492424242	14%
	22	349	58,1666667	0,660984848	19%
	23	321	53,5	0,607954545	17%
	24	324	54	0,613636364	17%

En este criterio, los más altos fueron los subcriterios 19 y 22, los cuales corresponden a lograr el objetivo de la intervención y a esperar a que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra. Por el contrario, los subcriterios con porcentajes más bajos fueron el 20 y 21, los cuales corresponden repetir lo que el interlocutor dice para confirmar información y solicitar que el interlocutor repita lo que dice. Este es uno de los criterios que se trabaja de forma más completa en la práctica autónoma de los estudiantes de la Licenciatura ya que, viendo las características de los subcriterios,

éstos apuntan a una práctica alta de los mismos. Cabe mencionar que los subcriterios 20 y 21 son inversos en la medida en que entre menos porcentaje tengan, éstos expresan más comprensión por parte del estudiante ya que éste no tiene que repetir lo que se ha dicho o pedir que se repita lo dicho ya que el entendió el mensaje la primera vez que se dijo.

	Pregunta	Puntuación total	Media	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Coherencia	25	331	82,75	0,940340909	25%
	26	359	89,75	1,019886364	27%
	27	311	77,75	0,883522727	23%
	28	339	84,75	0,963068182	25%

En cuanto a este criterio, el subcriterio que obtuvo el porcentaje más alto fue el subcriterio 26, el cual corresponde a si el estudiante considera que las ideas que expresa se relacionan con el tema general de la conversación. Por otro lado, el subcriterio con los porcentajes más bajos fue el 27, el cual equivale a qué tan consciente es el estudiante de que su discurso está estructurado jerárquicamente. En general, se podría decir que aunque las ideas de los estudiantes estén relacionadas al tema de la conversación, éstas no siempre se presentan de la mejor manera en cuanto a jerarquización de ideas, lo cual podría ser lógico ya que la mayoría de los espacios que los estudiantes usan para practicar su producción son espacios donde se propicia la espontaneidad, lo cual tiende a ser un poco más libre en cuestiones de organización y estructuras gramaticales (Luoma, 2004).

8.2.4.3. Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL

Para el análisis e interpretación de esta sección de los datos, se presenta, en primer lugar, una pequeña descripción de los índices promedios de los 5 criterios por cada nivel de inglés de la Licenciatura con el objetivo de conocer cuáles son los criterios más y menos trabajados en cada nivel, y en qué nivel de práctica se encuentra cada uno (Véase Tabla No. 9). Luego, en otra sección, se hace una recopilación de todos los

datos por nivel de inglés y se miran las tendencias que se observaron por cada criterio en relación a las 12 motivaciones expuestas anteriormente (Véase tabla No. 8).

8.2.4.3.1. Nivel Elemental

ELEMENTAL	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	0	6	24	48	45	123	15,375	3,9
Corrección	0	2	21	24	30	77	15,4	3,9
Fluidez	1	8	18	16	20	63	12,6	3,2
Interacción	2	10	9	40	20	81	13,5	3,4
Coherencia	0	0	18	36	5	59	14,75	3,7

Como se puede ver en la tabla anterior, el criterio que estaba siendo menos practicado fue Fluidez, el cual está en un nivel medio de práctica junto con Interacción; por el contrario, los criterios que más estaban siendo practicados son los de Alcance y Corrección con un índice promedio igual.

8.2.4.3.2. Nivel Básico

BÁSICO	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	4	12	105	124	60	305	38,125	3,5
Corrección	0	10	24	80	110	224	44,8	4
Fluidez	0	16	45	104	30	195	39	3,5
Interacción	1	12	66	104	50	233	38,83333	3,5
Coherencia	1	4	33	92	35	165	41,25	3,8

En este nivel, ninguno de los criterios estuvo debajo de 3.5 índice promedio, siendo todos estos altos; lo anterior indica que la práctica autónoma que los estudiantes estuvieron realizando cubre los 5 criterios de la producción oral. En cuestión de mayor o menor, el mayor índice promedio lo tiene Corrección, mientras que los criterios que tienen menores índices promedios fueron Alcance, Fluidez e Interacción.

8.2.4.3.3. Nivel Pre – Intermedio

PRE-INTERMEDIO	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	5	36	144	256	120	561	70,125	3,5
Corrección	1	12	51	192	140	396	79,2	4
Fluidez	0	32	123	124	55	334	66,8	3,3
Interacción	1	30	111	200	85	427	71,166667	3,5
Coherencia	1	6	72	152	60	291	72,75	3,6

En Pre- Intermedio se pudo observar que el índice promedio más alto lo tuvo el criterio de Corrección; por el contrario, el índice menor lo tuvieron el criterio de Fluidez; siendo este último el único criterio que se encontró en el nivel de práctica medio.

8.2.4.3.4. Nivel Intermedio Bajo

INTERMEDIO BAJO	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	4	24	111	204	115	458	57,25	3,6
Corrección	0	4	60	172	75	311	62,2	3,9
Fluidez	0	18	84	128	50	280	56	3,5
Interacción	0	24	66	176	90	356	59,333333	3,7
Coherencia	0	4	45	144	55	248	62	3,9

En Intermedio Bajo, ninguno de los criterios estuvo debajo de 3.5 índice promedio, igual que en el nivel Básico. Los criterios con el índice promedio más alto son los criterios de Corrección y Coherencia, mientras que el criterio con el índice promedio más bajo es Fluidez.

8.2.4.3.5. Nivel Intermedio

INTERMEDIO	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	1	34	123	192	100	450	56,25	3,5
Corrección	1	10	84	148	45	288	57,6	3,6
Fluidez	0	20	84	128	50	282	56,4	3,5
Interacción	0	36	60	172	65	333	55,5	3,5
Coherencia	0	2	48	156	40	246	61,5	3,8

Al igual que en Básico y en Intermedio Bajo, el nivel de inglés de Intermedio no presenta ningún índice promedio por debajo de 3.5, lo que indica que todos los aspectos de la producción oral fueron cubiertos en la práctica autónoma de los estudiantes de este nivel, variando solo unas cuantas décimas entre los valores de cada uno. En cuanto a estos valores, el índice promedio más alto lo tuvo el criterio de Coherencia; por el contrario, los índices promedios más bajos los tuvieron los criterios de Alcance y Fluidez.

8.2.4.3.6. Nivel Intermedio Alto

INTERMEDIO ALTO	1	2	3	4	5	Puntuación total	Media	Índice Promedio
Alcance	1	32	105	96	60	294	36,75	3,3
Corrección	0	10	54	76	65	205	41	3,9
Fluidez	0	10	54	76	65	205	41	3,7
Interacción	1	14	69	116	30	230	38,33333	3,5
Coherencia	0	0	42	92	35	169	42,25	3,8

En el nivel de Intermedio Alto, se observó que el índice promedio más alto lo tuvo el criterio de Corrección, mientras que el índice promedio más bajo lo tuvo el criterio de Alcance. Solo este último se presentó en el nivel de práctica medio.

8.2.4.3.7. Nivel Avanzado Bajo

AVANZADO BAJO	Frecuencia					Puntuación total	Media	Índice Promedio
	1	2	3	4	5			
Alcance	2	14	54	164	55	289	36,125	3,6
Corrección	2	16	60	84	15	171	34,2	3,8
Fluidez	2	20	48	88	50	208	34,66667	3,5
Interacción	10	40	48	84	50	232	38,66667	3,9
Coherencia	0	0	18	104	40	162	40,5	4

En este nivel el criterio que tiene el índice promedio mayor es el de Coherencia; por el contrario, el índice promedio menor es el de Corrección. En este nivel todos los criterios estaban situados en el nivel de práctica alto.

8.2.4.3.8. Tendencias de cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL en relación a todos los niveles de inglés de la Licenciatura

Los valores de la tabla fueron clasificados por colores según los niveles de práctica en relación a los índices promedios (Véase Tabla No. 9) en cada uno de los niveles de inglés de la Licenciatura. Así, índices promedios entre 2.5 y 3.4, que indican un nivel de práctica medio, están en color rojo, y los índices promedios entre 3.5 y 5, que indican un nivel de práctica alto, están marcados en verde.

	Elemental	Básico	Pre Intermedio	Intermedio Bajo	Intermedio	Intermedio Alto	Avanzado Bajo
Alcance	3,9	3,5	3,5	3,6	3,5	3,3	3,6
Corrección	3,9	4	4	3,9	3,6	3,9	3,8
Fluidez	3,2	3,5	3,3	3,5	3,5	3,7	3,4
Interacción	3,4	3,5	3,6	3,7	3,5	3,5	3,5
Coherencia	3,7	3,8	3,6	3,9	3,9	3,8	4

En primer lugar, en lo que respecta a Alcance, se pudo observar que los estudiantes de Elemental son los que más están trabajando este criterio; por el contrario, los de Intermedio Bajo son los que menos lo están trabajando. Igualmente, todos los niveles se encuentran en nivel de práctica alto, mientras que el único que no cumple con esto, ubicándose en nivel de práctica medio, es Intermedio Alto.

Por un lado, el hecho de que Elemental tenga el índice promedio más alto en este criterio, podría deberse a que los estudiantes en este nivel necesitan adquirir más vocabulario para tener bases y poder desempeñarse en las otras habilidades de la lengua; en contraste a los estudiantes de niveles más avanzados los cuales ya tienen un conocimiento más avanzado de la lengua y se empiezan a centrar en otros criterios de la producción oral. Si retomamos la motivación que los estudiantes de Elemental tuvieron (Véase tabla No. 8), vimos que, en cuanto a las motivaciones que abarcan aspectos específicos de la producción oral, la motivación 6 (adquirir nuevo vocabulario) está en segundo lugar en orden ascendente, lo cual corrobora la necesidad que tienen los estudiantes de Elemental de mejorar su vocabulario; por ende, la práctica autónoma de estos estudiantes podría ir más destinada a este fin.

Por otro lado, el bajo índice promedio en Alcance en el nivel Intermedio Alto tuvo una concordancia con las motivaciones que se presentaron en este nivel de inglés, lo cual podría servir para justificar dicho bajo porcentaje de práctica de este criterio por parte de los estudiantes de Intermedio Alto. En la motivación 6 y 7 (Véase Tabla No. 8), las cuales hacen referencia a aspectos del criterio de Alcance, este nivel presentó un 0% y 8% respectivamente, los cuales son unos porcentajes muy bajos de motivación con respecto a la motivación total del curso.

En segundo lugar, si nos centramos en el criterio de Corrección vemos que éste es el más practicado por los 5 niveles de inglés de la Licenciatura con unos índices promedios regularmente parecidos, lo cual destacó su preferencia por parte de los estudiantes en general. Éste es uno de los criterios que presentó todos sus índices promedios dentro del nivel de práctica alto, es decir por encima de un 3.5 de nivel de

práctica. Los índices promedios más altos se presentaron en los niveles Básico y Pre-Intermedio, mientras que el índice promedio más bajo se presentó en el nivel Intermedio.

Ahora bien, centrándonos en este criterio, Harmer (2007) menciona que una vez que los interlocutores han interiorizado este número finito de reglas, ellos son capaces de producir un número infinito de oraciones; de esta manera, entre más sean las estructuras gramaticales que los estudiantes interioricen, ellos producirán más oraciones de diferente tipo. Precisamente este control y dominio gramatical complejo son unas de las características de un hablante ubicado en un nivel C1 según el MCREL (Council of Europe, 2001). Por lo tanto, dado que el objetivo de los cursos de inglés de la Licenciatura es que los estudiantes alcancen un nivel C1, podría ser que los estudiantes buscaran espacios donde practicar más este criterio, lo cual podría explicar que este criterio fuera el más practicado en todos los niveles.

En tercer lugar, tomado como eje el criterio de Fluidez, se observó que el índice promedio más alto en este criterio estaba en Intermedio Alto; por el contrario, los índices promedios más bajos se encontraron en Básico, Pre-Intermedio y Avanzado Bajo. Además, se identificó que en todos los niveles de inglés de la Licenciatura los índices promedios de este criterio fueron los más bajos, a excepción de Intermedio Alto. Igualmente, se pudo mirar que en 3 niveles de inglés este criterio está en el nivel medio de práctica, exceptuando en Elemental y Avanzado Bajo, donde está en el nivel alto de práctica. Al mirar la tabla de las motivaciones (véase tabla No. 8), se pudo observar que el nivel de inglés donde se presenta más alto este criterio, Intermedio Alto, es uno de los dos niveles en que ningún estudiante mencionó que su motivación fuera mejorar la fluidez o mejorar su pronunciación.

En cuarto lugar, centrándonos en el criterio de Interacción, se observó que el nivel de inglés con mayor índice promedio fue Intermedio Bajo, mientras que el nivel de inglés con menor índice promedio fue Elemental. En cuanto al nivel de práctica de este criterio, se identificó que solo Elemental tenía este criterio en un nivel de práctica

medio, mientras que los demás niveles de inglés tenían este criterio en un nivel de práctica alto. Lo anterior podría deberse al hecho de que los estudiantes de Elemental hasta ese momento están empezando a interactuar en esta lengua, o todavía no tienen las herramientas suficientes para interactuar adecuadamente con los demás, lo cual podría explicar el hecho de que los espacios de práctica autónoma en los cuales ellos participan sean aquellos en los que no se requiere una gran interacción con uno o varios interlocutores; además, se vio que este nivel de inglés no menciona entre sus motivaciones aquellas que involucran la interacción específicamente (motivación 8). Por el contrario, en el nivel Intermedio Bajo, donde se supone que los estudiantes tienen un nivel de lengua más alto, se podría suponer que ellos buscan espacios donde la interacción sea mayor, lo que podría sustentar el índice de promedio alto que tuvieron en este criterio.

Por otra parte, según el MCREL (Council of Europe, 2001), este criterio articula no solo los conocimientos lingüísticos de la lengua, sino también las competencias comunicativas de los estudiantes; con esto en mente, si nos detenemos en estos dos aspectos, son muy pocos los espacios que puedan presentar estas dos características, lo cual podría explicar que la práctica del criterio de Interacción sea baja; además, podría explicar por qué el porcentaje de práctica bajo en el nivel Elemental: los estudiantes de este nivel hasta ahora están desarrollando sus competencias comunicativas y conocimiento lingüístico de la lengua.

Finalmente, centrándonos en el criterio de Coherencia, se observó que el nivel de inglés con mayor índice promedio es Avanzado Bajo y el nivel de inglés con el menor índice promedio es Pre-Intermedio. Además, cabe mencionar que todos los niveles se encuentran en nivel de práctica alto; lo que podría indicar que la mayoría de los estudiantes consideran que tienen una buena coherencia a la hora de expresarse oralmente en su práctica autónoma. Esto se podía deber a dos razones: la primera podría ser que, retomando lo que se dijo en la descripción de los instrumentos, la percepción de coherencia tiene un matiz subjetivo en el cual interfiere la percepción que el estudiante tenga acerca de su propio discurso; por ende, sea donde sea que el estudiante practique la producción oral, a menos que sea por dictamen de otro, la

autoevaluación de su coherencia va a ser alta. La segunda fue que la coherencia varía según el nivel de lengua que tenga el estudiante; así, un estudiante de Elemental que habla acerca de sus actividades rutinarias en inglés, será igualmente coherente a un estudiante de Avanzado Bajo que habla acerca del calentamiento global, siempre y cuando el discurso que estos produzcan esté organizado y gramaticalmente correcto.

Por otra parte, otra característica que se observó es que los índices promedios de este criterio tienen una curva ascendente en relación a los 7 niveles de inglés de la Licenciatura, empezando con un porcentaje relativamente bajo en Elemental y culminando con el porcentaje más alto en Avanzado Bajo. Una posible explicación para esta tendencia podría ser que entre mayor nivel de lengua se vaya adquiriendo, mayores características de la coherencia van a ser trabajadas en la práctica autónoma de los estudiantes encuestados.

8.2.4.4. Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los subcriterios que componen cada uno de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL

Para la interpretación de esta sección de los datos, se hizo algo parecido a lo realizado anteriormente en el apartado 8.2.4.3. "Interpretación específica de los datos de los niveles de inglés de la Licenciatura en relación a los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL". Así, primerose presentó una descripción de los subcriterios de que componían cada criterio en cada nivel de inglés de la Licenciatura. Luego, en otro apartado se hizo una recopilación de todos los subcriterios y se miraron las tendencias que eran relevantes al comparar los diferentes niveles de inglés de la Licenciatura y las 12 motivaciones expuestas anteriormente.

8.2.4.4.1. Nivel Elemental

ELEMENTAL								
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio	
Alcance	1	0,53125	14%	Corrección	9	0,85	22%	
	2	0,40625	11%		10	0,85	22%	
	3	0,4375	11%		11	0,75	19%	
	4	0,53125	14%		12	0,75	19%	
	5	0,5	13%		13	0,65	17%	
	6	0,40625	11%					
	7	0,5625	15%					
	8	0,46875	12%					
Fluidez				Interacción				
				Coherencia				

En lo que respecta a Alcance en este nivel, se observó que el porcentaje más alto se encuentra en el subcriterio 7, que hace referencia a usar palabras aprendidas recientemente; por el contrario, los porcentajes más bajos se presentaron en los subcriterios 2, 3 y 6, los cuales hacen referencia a planear el discurso, utilizar la interacción oral para generar relaciones interpersonales, y utilizar vocabulario especializado en conversaciones profesionales respectivamente. Se podría deducir a partir de los datos porcentajes anteriores, altos como bajos, que los estudiantes de este nivel de inglés sí practican lo visto en clase en su práctica autónoma en cuestión de vocabulario ya que éste es el vocabulario básico o base que necesitarán en cursos de inglés más avanzados; sin embargo, se vio una tendencia a practicar lo no planeado, lo que exige un vocabulario menos especializado.

En lo que respecta a Corrección, se identificó que los porcentajes mayores se encontraron en los subcriterios 9 y 10, que hacen alusión a corregir un error rápidamente cuando se comete y a evitar repetir los errores cometidos anteriormente respectivamente. Por el contrario, la pregunta con menor porcentaje fue el subcriterio 13, el cual corresponde a tener consciencia de practicar las nuevas estructuras gramaticales vistas en clase. Tomando en cuenta los porcentajes altos, se podría decir que los estudiantes de este nivel son altamente propensos a corregir sus errores en el momento en que éstos suceden y a esforzarse por no cometerlos posteriormente, lo cual se podría deber al hecho de que en este nivel los errores que se puedan cometer son altamente propensos a ser identificados, incluso por los mismos estudiantes que están empezando el programa de inglés de la Licenciatura. Por otro lado, tomando en cuenta el porcentaje bajo en el subcriterio 13, se identificó una contradicción en relación con el subcriterio 6: debido a que, si en el subcriterio 6 (usar vocabulario especializado en conversaciones profesionales) se decía que los estudiantes utilizaban el vocabulario visto en clase, sería consecuentemente probable que hubiera la misma tendencia pero en cuanto a las nuevas estructuras gramaticales vistas en clase, hecho que no se presentó.

En cuanto a Fluidez, el subcriterio 18, esforzarse por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos, tuvo el mayor porcentaje; mientras que el subcriterio 14, comunicarse durante largos periodos de tiempo sin titubear, obtuvo el menor porcentaje. Mirando los valores de los porcentajes, se identificó que la diferencia entre los dos, el alto y el bajo, es muy grande siendo ésta del 16%. Si nos enfocamos en el subcriterio más alto, se observó que aunque los estudiantes de este nivel tienen un nivel básico de lengua, ellos se están esforzando por hablar fluidamente en temas que serían complejos en ese nivel de inglés en su práctica autónoma. Por otra parte, el bajo porcentaje en el subcriterio 14 podría deberse a que en su esfuerzo de hablar en temas conceptualmente no sean tan fluidos como esperarían.

En Interacción, los subcriterios 23 y 24, uso de estrategias no verbales para apoyar el mensaje y uso de estrategias de entonación para apoyar el mensaje respectivamente, tuvieron los mayores porcentajes; por el contrario, el subcriterio 21, solicitar al interlocutor que repita lo que dice para una mejor comprensión, obtuvo el menor porcentaje. Los mayores porcentajes en los subcriterios 23 y 24 podrían deberse al hecho de que si los estudiantes de este nivel todavía no poseen un nivel de lengua alto, habría una tendencia a apoyarse en diferentes estrategias, diferentes a las lingüísticas, para hacerse entender. Igualmente, el bajo porcentaje en el subcriterio 21 también se podría entender porque los estudiantes aún no tienen un nivel de comprensión alto, hecho que explica que le pidan a sus interlocutores que repitan lo que dicen para una mejor comprensión.

En lo que respecta a Coherencia, los subcriterios 25, 26 y 27, considerar si se produce un discurso claro y estructurado cuando se comunica, considerar que las ideas que se expresan sí se relacionan con el tema de la conversación y considerar que sí se organiza el discurso de manera jerárquica respectivamente, tuvieron los mayores porcentajes; por el contrario, el subcriterio 28, considerar que sí se usan diferentes elementos de cohesión para conectar el discurso, obtuvo el menor porcentaje. Se pudo observar que el porcentaje más bajo varía en relación con los demás solo en un 1%, lo que podría indicar que, en general, los estudiantes de este nivel consideran que su discurso es coherente, sin discriminar ningún subcriterio.

8.2.4.4.2. Nivel Básico

BÁSICO							
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Alcance	1	0,420455	12%	Corrección	9	0,745455	18%
	2	0,386364	11%		10	0,854545	21%
	3	0,397727	11%		11	0,818182	20%
	4	0,465909	13%		12	0,8	20%
	5	0,5	14%		13	0,854545	21%
	6	0,340909	10%				
	7	0,511364	15%				
	8	0,443182	13%				
Fluidez				Interacción	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
	14	0,690909	22%		19	0,65151515	18%
	15	0,418182	13%		20	0,56060606	16%
	16	0,618182	19%		21	0,56060606	16%
	17	0,654545	21%		22	0,68181818	19%
	18	0,8	25%		23	0,5	14%
				24	0,57575758	16%	
				Coherencia	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
					25	0,93182	25%
			26		1,02273	27%	
			27		0,81818	22%	
			28	0,97727	26%		

En Alcance, el subcriterio 7, uso de palabras aprendidas recientemente, tuvo el mayor porcentaje; por el contrario, el subcriterio 6, uso de vocabulario especializado en conversaciones profesionales, obtuvo el menor porcentaje. Centrándonos en el subcriterio más alto, se presentó algo similar como en Elemental, en el cual el vocabulario que se enseña es básico o base; por ende, ya que este vocabulario necesita ser aprendido, los estudiantes tal vez sientan la tendencia a practicarlo en sus prácticas autónomas. Igualmente pasó con el subcriterio de menor porcentaje, en el cual los estudiantes de este nivel, no tienen un nivel de lengua alto para usar un vocabulario especializado el cual exige un poco más de esfuerzo por parte del estudiante.

En cuanto a Corrección, los subcriterios 10 y 13, evitar repetir los errores cometidos anteriormente y estar consciente de practicar las nuevas estructuras

gramaticales vistas en clase respectivamente, tuvieron los mayores porcentajes; mientras que el subcriterio 9, corregir inmediatamente un error después de cometerlo, obtuvo el menor porcentaje. Si nos enfocamos en el subcriterio 13, observamos que éste es coherente con el subcriterio 7 (usar las palabras aprendidas recientemente) ya que, así como el vocabulario enseñado es básico, las estructuras gramaticales enseñadas son básicas, lo cual corroboraría que haya un alto porcentaje de utilización de dichas estructuras en la práctica autónoma.

En cuanto a Fluidez, el subcriterio 18, esforzarse por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos, tuvo el mayor porcentaje; mientras que el subcriterio 16, reducir este exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal, obtuvo el menor porcentaje. Acá pudimos observar que, en su práctica autónoma, los estudiantes de este nivel, además de esforzarse por hablar fluidamente en temas complejos, lo cual implica que se tenga un buen dominio de la lengua, ya estuvieron trabajando uno de los aspectos extralingüísticos de la producción oral, es decir, reducir el exceso de pausas o silencios de una comunicación normal.

En Interacción, el subcriterio 22, esperara que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra, tuvo el mayor porcentaje; por el contrario, el subcriterio 23, usar estrategias no verbales para apoyar el mensaje, obtuvo el menor porcentaje. Basándonos en el subcriterio más alto, se podría decir que los estudiantes de este nivel ya tienen una idea de las normas de cortesía y por esto respetan los turnos de habla, y a su vez, los trabajan cuando pueden en su práctica autónoma. Por otra parte, podríamos esperar que se presentara el menor porcentaje en el subcriterio 23 ya que la mayoría de espacios en donde los estudiantes de este nivel de inglés practican de manera autónoma la producción oral, es en espacios que no requieren mucha interacción. (Véase tabla No. 6)

En Coherencia, el subcriterio 26, considerar que las ideas que se expresan sí se relacionan con el tema de la conversación, tuvo el mayor porcentaje; por el contrario, el subcriterio 27, considerar que sí se organiza el discurso de manera jerárquica

respectivamente, obtuvo el menor porcentaje. Tomando como referencia estos dos porcentajes, el mayor y el menor, se pudo inferir que aunque los estudiantes consideren que las ideas que producen están relacionadas con lo que se está hablando, también son conscientes de que éstas no siempre están organizadas jerárquicamente en cuanto a coherencia en su práctica autónoma; lo anterior podría deberse a que los estudiantes preferían practicar características de Alcance o Corrección, como usar nuevo vocabulario o estructuras gramaticales varias, a centrarse en jerarquizar las ideas de su discurso.

8.2.4.4.3. Nivel Pre-Intermedio

PRE- INTERMEDIO								
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio	
Alcance	1	0,44375	13%	Corrección	9	0,86	22%	
	2	0,39375	11%		10	0,86	22%	
	3	0,4625	13%		11	0,73	18%	
	4	0,43125	12%		12	0,75	19%	
	5	0,49375	14%		13	0,76	19%	
	6	0,35	10%					
	7	0,51875	15%					
	8	0,4125	12%					
Fluidez				Interacción				
				Coherencia				

En Alcance, el subcriterio 7, uso de palabras aprendidas recientemente, obtuvo el porcentaje mayor; por el contrario, el subcriterio 6, uso de vocabulario especializado en conversaciones profesionales, obtuvo el menor porcentaje; hecho que se repite en el

nivel Básico. En general, en ambos porcentajes se repitió lo que sucedió en los niveles de inglés anteriores; en los cuales, si hasta ahora los estudiantes están aprendiendo un vocabulario base enseñado en clase, podría ser normal que lo usen frecuentemente en su práctica autónoma. Asimismo, por su nivel de lengua y quizás porque su práctica autónoma no requiera un discurso planeado, o no se presente en un ambiente formal, podría dar razón de que no se trabajara un vocabulario especializado.

En Corrección, los subcriterios 9 y 10, corregir un error rápidamente una vez se comete y evitar cometer los errores cometidos anteriormente respectivamente, fueron los que presentaron un mayor porcentaje. Por otro lado, el subcriterio 11, repetir lo que el interlocutor dice para aclarar la comprensión del mensaje, fue el que se presentó con menor porcentaje. Centrándonos en los porcentajes altos, se pudo ver que los estudiantes de este nivel tendían a corregir sus errores inmediatamente los reconocen, y que igualmente se preocupaban por no repetir los errores que pudieron haber cometidos en otra ocasión en su práctica autónoma. Ahora, mirando el porcentaje más bajo, éste se podría explicar a partir de que los estudiantes no tienen un nivel consolidado de lengua, lo cual no les facilitaría repetir lo que se quiere decir en otras palabras.

En Fluidez, el subcriterio 18, esforzarse por hablar fluidamente en temas conceptualmente difíciles, fue el que tuvo el mayor porcentaje; mientras que, los subcriterios 14 y 17, comunicarse fluidamente durante largos periodos de tiempo sin titubear y en temas conceptualmente complejos, fueron los que obtuvieron los menores porcentajes. En cuanto al porcentaje más alto, se evidenció un esfuerzo por parte del estudiante por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos en su práctica autónoma. Por otra parte, tomando de referencia los porcentajes más bajos, pudimos observar que los estudiantes encuestados de este nivel de inglés no se siguen esforzando por ir más allá e intentar hablar fluidamente en temas complejos durante largos espacios de tiempo, resaltando además, que este nivel es uno de los pocos que tuvo altos porcentajes de participación en espacios que implican interacción y no interacción con nativos (véase tabla No. 6).

En Interacción, el subcriterio 19, lograr el objetivo de la intervención, tuvo el mayor porcentaje; por otro lado, el subcriterio con menor porcentaje fue el 20, repetir lo que el interlocutor dice para confirmar la comprensión. Partiendo del porcentaje más alto, se observó que los estudiantes estaban logrando el objetivo de sus intervenciones. En cuanto al porcentaje más bajo, éste indicó que los estudiantes requieren de esta ayuda para comprender el mensaje.

En Coherencia, el subcriterio 26, considerar que las ideas expresadas están relacionadas con lo que se está hablando, presentó el mayor porcentaje; mientras que, el subcriterio 27, considerar que se organiza el discurso de manera jerárquica, fue el que presentó el menor porcentaje. Tomando de los dos porcentajes, el mayor y el menor, se observó algo similar a los visto en Básico, donde se vio que aunque los estudiantes dicen que las ideas que ellos utilizan en su producción oral se relacionan con el tema general de la conversación, éstos no se centran en jerarquizar su discurso en su práctica autónoma.

8.2.4.4.4. Nivel Intermedio Bajo

INTERMEDIO BAJO							
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Alcance	1	0,492188	14%	Corrección	9	0,8	22%
	2	0,414063	12%		10	0,7375	20%
	3	0,445313	13%		11	0,7375	20%
	4	0,453125	13%		12	0,7	19%
	5	0,460938	13%		13	0,625	17%
	6	0,34375	10%				
	7	0,4375	12%				
	8	0,46875	13%				
Fluidez				Interacción	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
	14	0,675	19%		19	0,65625	19%
	15	0,6625	19%		20	0,53125	14%
	16	0,7125	20%		21	0,520833333	14%
	17	0,6625	19%		22	0,666666667	18%
	18	0,7875	23%		23	0,708333333	19%
				24	0,625	17%	
			Coherencia	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio	
				25	0,921875	24%	
				26	1	26%	
				27	0,921875	24%	
			28	1	26%		

En Alcance, el subcriterio 1, ser espontáneo al hablar, obtuvo el porcentaje mayor; por el contrario, el subcriterio 6, utilizar vocabulario especializado en conversaciones profesionales respectivamente, fue el porcentaje menor. Debido a que en este nivel de inglés los estudiantes tienen más herramientas de lengua, es más probable que en su práctica autónoma quieran empezar a interiorizar todo lo aprendido mediante la espontaneidad, lo cual podría explicar el alto porcentaje en el subcriterio 1. Tomando de referencia el porcentaje bajo, se observó que aunque los estudiantes ya tienen un nivel mayor de lengua, éstos utilizaban poco vocabulario especializado, lo que podría deberse a que los espacios donde practicaban la producción oral autónomamente no lo permitían o porque preferían practicar otros aspectos de Alcance.

En Corrección, el subcriterio 9, evitar repetir los errores cometidos anteriormente, es el que se presentó con mayor porcentaje. Por otro lado, el subcriterio 13, estar consciente de practicar las estructuras gramaticales vistas en clase, fue el que se presentó con menor porcentaje. El cuanto al porcentaje más alto, se vio que los estudiantes de este nivel de inglés están corrigiendo los errores que cometían rápidamente. Ahora, tomando de referencia el porcentaje más bajo, se podría decir que éste subcriterio no debería ser tan bajo ya que los estudiantes de este nivel de inglés todavía están aprendiendo estructuras gramaticales importantes mas no fundamentales para un adecuada producción oral en inglés por lo que deberían estar practicándolas con una mayor frecuencia. Un posible explicación para este porcentaje tan bajo podría deberse a que los estudiantes prefirieron quedarse con las estructuras gramaticales aprendidas en los niveles anteriores de inglés en vez de poner en prácticas las nuevas.

En Fluidez, el subcriterio 18, esfuerzo por hablar fluidamente en temas conceptualmente difíciles, fue el que se presentó con el mayor porcentaje; mientras que, los subcriterios 14, 15 y 17, comunicarse durante largos periodos de tiempo sin titubear, preferir hablar con oraciones sencillas y reducir el uso de muletillas, tuvieron el menor porcentaje: según los porcentajes anteriores, altos y bajos, podríamos deducir que aunque hubo un esfuerzo en cuanto a hablar fluidamente en temas conceptualmente difíciles, los estudiantes de este nivel de inglés prefieren hacerlo desde la simplicidad y durante cortos espacios de tiempo.

En Interacción, los subcriterios 19 y 23, lograr el objetivo de la intervención y utilizar estrategias no verbales para apoyar el discurso, tuvo el mayor porcentaje; por otro lado, los subcriterios con menor porcentaje fueron el 20 y 21, repetir lo que el interlocutor dice para confirmar la comprensión y solicitar al interlocutor que repita lo que dice para confirmar la comprensión respectivamente. En cuanto a los porcentajes más altos, se observó que los estudiantes de este nivel de inglés practicaban en su práctica autónoma una característica propia de unos hablantes C2 según el MCREL (Council of Europe, 2001), usar estrategias no verbales de forma natural; no obstante,

aunque los datos no brindaron información acerca de qué tan natural sea esta práctica, es un punto a favor de los estudiantes el hecho que la estuvieran practicando en un alto porcentaje. En cuanto a los menores porcentajes, se vio que los estudiantes no estuvieron utilizando la repetición para comprender el discurso del otro, lo cual era de esperarse puesto que ya se tienen las bases para una buena comprensión.

En Coherencia, los subcriterios 26 y 28, considerar que las ideas expresadas están relacionadas con lo que se está hablando y que si se usan elementos que ayuden a conectar el discurso, presentaron los mayores porcentajes; mientras que los subcriterio 25 y 27, considerar que se produce un discurso claro y sí se organiza el discurso de manera jerárquica, fueron los que presentaron los menor porcentajes. Tomando de los dos porcentajes, el mayor y el menor, se observó algo similar a los visto en Pre-Intermedio, donde los estudiantes dicen que las ideas que ellos utilizan en su producción oral se relacionan con el tema general de la conversación; sin embargo, éstos no jerarquizan su discurso.

8.2.4.4.5. Nivel Intermedio

INTERMEDIO							
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Alcance	1	0,492188	14%	Corrección	9	0,8	22%
	2	0,414063	12%		10	0,7375	20%
	3	0,445313	13%		11	0,7375	20%
	4	0,453125	13%		12	0,7	19%
	5	0,460938	13%		13	0,625	17%
	6	0,34375	10%				
	7	0,4375	12%				
	8	0,46875	13%				
Fluidez				Interacción			
	14	0,7	20%		19	0,65625	19%
	15	0,7	20%		20	0,45833333	13%
	16	0,7625	22%		21	0,45833333	13%
	17	0,65	18%		22	0,6875	20%
	18	0,7	20%		23	0,61458333	18%
				24	0,59375	17%	
				Coherencia			
					25	0,92188	24%
					26	1	26%
					27	0,92188	24%
				28	1	26%	

En Alcance, el subcriterio 1, comunicarse espontáneamente, se presentó con el mayor porcentaje; por el contrario, el subcriterio 6, uso de vocabulario especializado en conversaciones profesionales, obtuvo el menor porcentaje; este hecho se repitió en todos los niveles de inglés anteriores. En cuanto al porcentaje más alto, vemos que los estudiantes están practicando en su trabajo autónomo la espontaneidad, lo cual podría ser posible debido al hecho que éstos ya tienen un mayor nivel de lengua en comparación con los niveles de inglés anteriores, lo cual podría favorecer a un uso más libre del lenguaje.

En Corrección, el subcriterio 9, corregir un error rápidamente una vez se comete, fue el que presentó un mayor porcentaje. Por otro lado, el subcriterio 13, ser consciente de practicar las nuevas estructuras gramaticales vistas en clase, presentó el menor

porcentaje. Centrándonos en el porcentaje más alto, se puede decir que, en términos de lengua, los estudiantes de este nivel deberían ser capaces de reconocer sus propios errores con facilidad, lo que les permitiría a ellos poder corregirse automáticamente en espacios de práctica fuera de clase. En cuanto al porcentaje más bajo, se pudo observar que los estudiantes de este nivel no estaban utilizando las estructuras gramaticales vistas en clase en su práctica autónoma, lo cual concordó con el bajo porcentaje en el subcriterio 7 (usar las palabras aprendidas recientemente), el cual muestra un poco uso de las palabras aprendidas recientemente; no se practica ni el vocabulario ni las estructuras gramaticales variadas.

En Fluidez, el subcriterio 16, reducir el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal, presentó el mayor porcentaje; por el contrario, el subcriterio 17, reducir el uso de muletillas, fue el que obtuvo el menor porcentaje. Tomando de referencia al porcentaje más alto, se vio que hay una disminución en cuanto al exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal en la práctica autónoma, esto podría deberse al hecho que los estudiantes, debido a su nivel de lengua superior, no tienen tantas faltas de fluidez las cuales puedan afectar el curso normal de una conversación. En cuanto al porcentaje más bajo, se observó que había la tendencia a aumentar el trabajo de elementos extralingüísticos de la producción oral, como lo es hablar con la menor cantidad de muletillas posibles.

En Interacción, el subcriterio 22, esperar a que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra, obtuvo el mayor porcentaje; por otro lado, los subcriterios con menor porcentaje fueron el 20 y 21, los cuales tratan acerca de repetir lo que el interlocutor dice y solicitar al interlocutor que repita lo que dice para una mejor comprensión. En cuanto al porcentaje más alto, se pudo observar que los estudiantes tuvieron las normas de cortesía muy en cuenta en su práctica autónoma. Por otro lado, centrándonos en los porcentajes más bajos, estos podrían demostrar que los estudiantes ya tienen un nivel bueno de comprensión por lo que no necesitan recurrir a la repetición tanto de ellos mismos como de su interlocutor para asegurar que el mensaje haya sido recibido satisfactoriamente.

En Coherencia, los subcriterios 26 y 28 (considerar que las ideas expresadas están relacionadas con lo que se está hablando y considerar que se usan diferentes elementos de cohesión para conectar el discurso) presentaron los mayores porcentajes. Los subcriterios 25 y 27 (considerar que se produce un discurso claro y estructurado cuando se comunica y considerar que se organiza el discurso de manera jerárquica) fueron los de menor porcentaje. Si miramos los 4 porcentajes en general, estos fueron altos y con pocas diferencias de valores entre ellos, lo que indica que se estuvo trabajando los distintos elementos de la coherencia casi que al mismo nivel; sin embargo, se pudo observar que el discurso de los estudiantes es coherente en relación las intervenciones sobre el tema de conversación que se esté llevando a cabo en la práctica autónoma; sin embargo, hay deficiencias en cuanto en estructurar y organizar el discurso en dicha práctica.

8.2.4.4.6. Nivel Intermedio Alto

INTERMEDIO ALTO							
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
Alcance	1	0,454545	14%	Corrección	9	0,745455	19%
	2	0,386364	12%		10	0,818182	21%
	3	0,5	15%		11	0,8	21%
	4	0,409091	12%		12	0,745455	19%
	5	0,443182	13%		13	0,781818	20%
	6	0,375	11%				
	7	0,409091	12%				
	8	0,363636	11%				
Fluidez				Interacción	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
	14	0,76363636	20%		19	0,65151515	19%
	15	0,76363636	20%		20	0,5	14%
	16	0,69090909	19%		21	0,48484848	14%
	17	0,72727273	20%		22	0,65151515	19%
	18	0,78181818	21%	23	0,60606061	17%	
				24	0,59090909	17%	
				Coherencia	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio
					25	0,95455	25%
			26		1,04545	27%	
			27		0,88636	23%	
			28	0,95455	25%		

En Alcance, el subcriterio 3, utilizar la interacción oral para generar relaciones interpersonales, presentó el porcentaje mayor; por otro lado, los subcriterios 6 y 8, uso de vocabulario especializado en conversaciones profesionales y utilización de *idioms, phrasal verbs, sayings, slangs*, en la conversación, obtuvieron los menores porcentajes. Centrándonos en el porcentaje más alto, vemos que los estudiantes de este nivel estuvieron usando su producción oral con diferentes fines, centrándose específicamente en generar relaciones interpersonales; tomando de referencia la motivaciones predominantes en este nivel, se observó que la motivación 7 y 8 tienen unos porcentajes altos (Véase tabla no. 8), lo cual tuvo gran concordancia con que el subcriterio con mayor porcentaje en este criterio sea el que apunta a generar relaciones interpersonales. Por el contrario, si nos centramos en el subcriterio 6, se pudo observar que éste va más orientado a una práctica formal, lo cual iba en contra de las motivaciones principales en este nivel de inglés. Lo anterior sigue a la tendencia de los niveles anterior de ser el menos practicado en cuanto a Alcance en la práctica autónoma en este nivel.

En Corrección, los subcriterios 10 y 11, evitar cometer los errores cometidos anteriormente y repetir lo que se quiere decir en otras palabras para aclarar el mensaje, presentaron el mayor porcentaje; mientras que los subcriterios 9 y 12, corregir un error rápidamente y estar consciente de que se utilizan estructuras gramaticales variadas, fueron los que tuvieron el menor porcentaje. Por un lado, tomando de referencia los porcentajes más altos, y en especial el 11, se identificó que los estudiantes ya tienen un nivel avanzado de lengua, lo que les permitiría tener más herramientas para repetir una misma idea de diferentes formas. Ahora bien, si tomamos de referencia la explicación de los porcentajes de los subcriterios 3 y 6, que se realizó en el apartado de Alcance, y vemos el bajo porcentaje en el subcriterio 12, se observó que estos tres son coherentes ya que, como los estudiantes estaban usando su producción oral en su trabajo autónomo con fines menos académicos (generar relaciones interpersonales), podría ser normal que haya una tendencia a no usar

estructuras gramaticales variadas dado almatiz impersonal e informal que manejan las relaciones interpersonales.

En Fluidez, el subcriterio 18, esfuerzo por hablar fluidamente en temas conceptualmente difíciles, tuvo el mayor porcentaje; por otro lado, el subcriterio 16, reducir el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal, fue el que obtuvo el menor porcentaje, lo que se presentó también en la mayoría de los niveles de inglés anteriores. Centrándonos en el porcentaje más alto, se observó una similitud con los niveles Básico y Pre-Intermedio, donde se evidencia un esfuerzo por parte del estudiante por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos. Por otra parte, tomando de referencia el porcentaje más bajo, se observó que la diferencia entre este porcentaje es la mínima, lo que indica que igualmente los estudiantes tratan de reducir el exceso de pausas y silencios no propios de una comunicación oral en su práctica autónoma.

En Interacción, los subcriterios 19 y 22, lograr el objetivo de la intervención y esperar a que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra respectivamente, se presentaron con el mayor porcentaje; mientras que los subcriterios con menores porcentajes fueron los 20 y 21, repetir lo que el interlocutor dice para confirmar la comprensión y hacer que el interlocutor repita lo que dice para una mejor comprensión. Relacionando los porcentajes más altos y el menor porcentaje, se pudo observar que cuando los estudiantes están logrando una interacción en su práctica autónoma, éstos estuvieron logrando el objetivo de su intervención mediante la repetición tanto de ellos como del otro interlocutor de lo que se estaba diciendo, teniendo siempre presente las normas de cortesía, en este caso en particular, esperar a que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra.

En Coherencia, el subcriterio 26, considerar que las ideas expresadas están relacionadas con lo que se está hablando, fue el de mayor porcentaje; mientras que, el subcriterio 27, considerar que se organiza el discurso de manera jerárquica, fue el que presentó el menor porcentaje. Tomando los dos porcentajes, el mayor y el menor,

se observó las ideas que los estudiantes estaban utilizando, en su práctica autónoma, se relacionaban con el tema en general, pero que éstos no organizaban su discurso de manera jerárquica, tendencia que se vio en varios niveles de inglés anteriores.

8.2.4.4.7. Nivel Avanzado Bajo

AVANZADO BAJO								
	Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio		Pregunta	Índice Promedio	Porcentaje del índice promedio	
Alcance	1	0,5375	15%	Corrección	9	0,78	21%	
	2	0,3375	9%		10	0,92	24%	
	3	0,425	12%		11	0,78	21%	
	4	0,475	13%		12	0,64	17%	
	5	0,5125	14%		13	0,64	17%	
	6	0,4125	11%					
	7	0,4625	13%					
	8	0,45	12%					
Fluidez				Interacción				
	14	0,74	22%		19	0,7	20%	
	15	0,52	15%		20	0,43333333	13%	
	16	0,78	23%		21	0,36666667	11%	
	17	0,62	18%	22	0,68333333	20%		
	18	0,76	22%	23	0,58333333	17%		
				24	0,7	20%		
			Coherencia					
				25	1,075	27%		
				26	1,1	27%		
				27	0,85	21%		
			28	1,025	25%			

En Alcance, el subcriterio 1, comunicarse espontáneamente, fue el de mayor porcentaje; en cambio, el subcriterio 2, planear el discurso, fue el de menor. Si tomamos estos dos porcentajes, se pudo ver que eran coherentes en relación con este nivel de inglés. En este nivel se supone que los estudiantes tienen un nivel avanzado de lengua, lo que les permitiría comunicarse espontáneamente sin mucha dificultad en su práctica autónoma; además, debido a dicho nivel de lengua, se podría deducir que los estudiantes de este nivel pueden producir un discurso sin necesidad de tener que planearlo.

En Corrección, el subcriterio 10, evitar cometer los errores cometidos anteriormente respectivamente, fue el que presentó un mayor porcentaje; no obstante, los subcriterios 12 y 13, estar consciente de que se utilizan estructuras gramaticales variadas y estar consciente de que se practican las nuevas estructuras gramaticales vistas en clase respectivamente, fueron los que presentaron menor porcentaje. Por un lado, centrándonos en el porcentaje mayor, se vio que los estudiantes de este nivel evitan repetir los errores cometidos en ocasiones anteriores. Por otro lado, centrándonos en los porcentajes más bajos, en específico el subcriterio 12, éste no debería presentarse ya que los estudiantes de este nivel se supone que dominan un gran número de estructuras gramaticales, por lo que en su práctica autónoma éstas deberían ser más propensas a presentarse. Por el contrario, el bajo porcentaje en subcriterio 13, es entendible ya que los contenidos de las clases de los estudiantes de este nivel, no se centra tanto en componentes gramaticales, por lo que quizás, en algún momento, no haya 'una estructura nueva' que practicar en su práctica autónoma.

En Fluidez, el subcriterio 16, reducir el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal, fue el que tuvo el mayor porcentaje; mientras que, el subcriterio 15, preferir expresarse con oraciones sencillas, presentó el menor porcentaje. Estos dos porcentajes dieron constancia de que los estudiantes de este nivel están practicando en pro de su Fluidez en su trabajo autónomo ya que intentan reducir el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal y además, tienen poco interés en expresarse con oraciones sencillas.

En Interacción, los subcriterios 19, 22 y 24, lograr el objetivo de la intervención, esperar que el interlocutor termine de hablar para tomar la palabra y utilizar estrategias de entonación para apoyar el mensaje respectivamente, presentaron los mayores porcentajes; No obstante, el subcriterio con menos porcentaje fue el 21, solicitar que su interlocutor repita lo que dijo para una mejor comprensión. Ahora bien, si se toma de referencia el hecho de que en este nivel la segunda motivación mayor es la de generar relaciones interpersonales (Véase Tabla No. 8) y se relaciona con los

subcriterios que 19, 22 y 24, vemos que éstos se aplican más a situaciones en donde el fin sea socializar (generar relaciones interpersonales), por lo que practicar o tener en cuenta las normas de cortesía se refleje en los porcentajes altos de estos criterios en la práctica autónoma de los estudiantes en este nivel de inglés. Por otra parte, si nos centramos en el porcentaje más bajo, este fue el porcentaje más bajo en todos los niveles de inglés de Licenciatura en relación a Interacción, lo cual podría ser debido al hecho de que los estudiantes de este nivel de inglés no necesitarían que el interlocutor repita lo que dice para una mejor comprensión ya que ellos ya tienen un nivel de lengua desarrollado el cual les permite entender en la primera vez lo que se quiere decir.

En Coherencia, los subcriterios 25 y 26, considerar que se produce un discurso claro y estructurado cuando se comunicay considerar que las ideas expresadas están relacionadas con lo que se está hablando respectivamente, presentaron el mayor porcentaje; mientras que el subcriterio 27, considerar que se organiza el discurso de manera jerárquica, fue el de menor porcentaje. Tomando los porcentajes altos, se pudo observar que los estudiantes consideran que su discurso es claro y estructurado, rigiéndose según las normas de cortesía vistas en los otros criterios; sin embargo, el porcentaje bajo en este nivel, mostró que hay falencia en cuanto a la organización jerárquica del discurso de los mismos.

9. CONCLUSIONES

Después de analizar e interpretar los datos de las dos encuestas y, teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, se pudo concluir que:

- 1) Mediante la aplicación de la primera y segunda encuesta (anexos 2 y 3), se encontró que un 64% de la población estudiantil total de los cursos de inglés de la Licenciatura practican speaking (Segundo semestre del año 2012). Esta población estaba dividida de la siguiente manera según los cursos de los niveles de inglés de la Licenciatura: 8 estudiantes de Elemental; 17 estudiantes de Básico; 31 de Pre Intermedio; 30 de Intermedio Bajo; 27 de Intermedio; 17 de Intermedio Alto; y 18 de Avanzado Bajo. Lo anterior nos deja ver que un bajo porcentaje de estudiantes de la Licenciatura están practicando la producción oral en su trabajo autónomo.

Se pudo observar que, de los estudiantes encuestados, los que más estaban practicando su producción oral de manera autónoma eran los del nivel Pre-intermedio; mientras que los que menos practicaban esta habilidad autónomamente fueron los del nivel de inglés Elemental.

- 2) Se encontró que entre los estudiantes de los cursos de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas hubo 12 motivaciones principales para practicar la producción oral autónomamente las cuales se muestran a continuación:
 1. Mejorar producción oral en general
 2. Mejorar académicamente
 3. Mejorar la fluidez
 4. Mejorar la pronunciación
 5. Meta profesional
 6. Adquirir nuevo vocabulario
 7. Generar relaciones interpersonales
 8. Necesidad de comunicarse en este idioma

9. Reforzar habilidades
10. Mejorar gramática
11. Deseos de viajar
12. Gustos personales

De estas 12 motivaciones, sólo 6 de ellas se orientaron a mejorar o practicar aspectos de los 5 criterios para la producción oral que plantea el MCREL (Council of Europe, 2001). Las demás, se referían a aspectos generales de la lengua o de la producción oral. La motivación que más se presentó entre todos los estudiantes de la Licenciatura fue la de mejorar la producción oral en general (motivación 1) (Véase tabla No. 8). Ésta obtuvo el 27% de las veces mencionada entre los alumnos. Este valor fue relativamente alto ya que la segunda motivación más alta fue la de 'gustos personales'(motivación 12) con un 13% de veces mencionadas.

Igualmente, si consideramos el hecho de que la motivación mayor fue mejorar la producción oral en general (Motivación 1)y que esto se relaciona con lo que dice Benson (2001) acerca de que es el estudiante quien decide, de forma consciente, los fines por los cuales practica ciertos aspectos de la lengua en su trabajo autónomo, podría ser importante tratar de guiar a los estudiantes en cuanto a qué aspectos de la producción oral se quieren mejorar a la hora de practicar la producción oral autónomamente. Si se les pregunta y se tiene un registro de lo que los estudiantes están haciendo para practicar la producción oral fuera de clase, se les podría orientar, a través de recomendaciones o sugerencias, acerca de cómo podrían sacarle el máximo provecho a dicha práctica.

- 3) Se identificaron 10 espacios que los estudiantes de los niveles de inglés de la Licenciatura estaban usando para practicar la producción oral en su trabajo autónomo; los cuales se muestran a continuación:

1. Hablar con anglo parlantes nativos personalmente

2. Hablar con anglo parlantes nativos radicados en el exterior. (Skype /Internet/Teléfono)
3. Hablar con anglo parlantes no nativos radicados en el exterior (Skype /Internet/Teléfono)
4. Hablar con familiares y amigos, no nacidos en un país angloparlante, personalmente
5. Hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos
6. Hablar mentalmente en inglés
7. Repetir lo que ve en videos, programas de tv o películas
8. Repetir letras de canciones o componer nuevas canciones
9. Estudiar en cursos aparte de *speaking*
10. Trabajar en un ambiente que exige el uso del inglés

De estos espacios identificados, se identificó que los espacios 6,7 y 8, los cuales no requieren una interacción por parte de los estudiantes, superaban el 50% de participación por parte de los estudiantes; por el contrario, los espacios 1,2,3,4,5,9 y 10, los cuales exigen una interacción por parte de los estudiantes, ninguno superó el 50%.

En general, los espacios de práctica de producción oral autónomamente que requieren una interacción con otras personas (espacios 1, 2, 3, 4, 5, 9, 10) se utilizaron en un bajo porcentaje, lo que confirma lo que se mencionó en la situación problemática acerca que es difícil encontrar espacios para practicar la producción oral con otras personas, por lo cual muchos estudiantes practican su producción oral autónomamente en espacios que no requieren una interacción y que no brindan las posibilidades de practicar todos los aspectos de la producción oral.

Mediante el análisis de datos de la escala de Likert, en cuanto a qué criterios estaban siendo practicados en la producción oral autónoma de los estudiantes de la Licenciatura, se identificó que el único criterio que está siendo utilizado en

un nivel de práctica medio es el de Fluidez; por el contrario, el resto de los criterios tienen un nivel alto de práctica. Cabe añadir, que hay dos criterios que comparten casi el mismo nivel de práctica, Alcance e Interacción. A partir de estos datos se demostró que, a nivel de Licenciatura, todos los criterios tienen unos índices similares y relativamente altos, donde no hay ninguno que sobrepase a los demás con un índice promedio significativo. Esto evidenció que la práctica de producción oral autónoma, en general, estaba cubriendo todos los criterios para la producción oral que propone el MCREL (Council of Europe, 2001).

Por otra parte, mediante el análisis de la escala de Likert en cuanto a los criterios por nivel de inglés de la Licenciatura, se pudo concluir que solo 4 niveles de inglés tuvieron 4 criterios con un nivel de práctica medio, dejando al resto con un nivel de práctica alto: el nivel de inglés Elemental obtuvo índice promedio medio en Fluidez e Interacción; el nivel Intermedio Bajo obtuvo índice promedio medio en Fluidez; el nivel Intermedio Alto obtuvo índice promedio medio en Alcance; finalmente, el nivel Avanzado Bajo obtuvo índice promedio medio en Fluidez.

Los índices promedios bajos en el criterio de Fluidez en tres de los niveles podría deberse a varias razones. En primer lugar, la mayoría de los espacios que los estudiantes encuestados estaban utilizando son los que no requieren interacción, ya sea porque son más fáciles de encontrar y requieren menos esfuerzo por parte del estudiante. En segundo lugar, Fluidez es uno de los criterios más difíciles de practicar ya que, como plantea Bygate (1987), ésta requiere la interiorización e integración de todo lo que se ha aprendido en la lengua extranjera; por lo tanto, no es sólo tener el conocimiento de lengua sino también la capacidad de articular oralmente lo que se está pensado, teniendo en cuenta otros aspectos como la respiración, las pausas, la frecuencia y el lugar de ellas en una conversación (Thornbury, 2005). Finalmente, el bajo índice promedio en este criterio podría deberse a que los

estudiantes piensan que si ya tienen un conocimiento amplio de la lengua inglesa, ellos ya serían capaces de producir un discurso claro, coherente y fluido, por lo que se centrarían en practicar otros criterios de la producción oral.

- 4) En algunos casos, las motivaciones concordaban con los criterios para producción oral que se practicaban, dando así una posible explicación de por qué se trabajaba un criterio más que otro dependiendo de los cursos de inglés de la Licenciatura. Por ejemplo, en el nivel de inglés Elemental, la mayor motivación, en cuanto a aspectos específicos de la producción oral, fue adquirir nuevo vocabulario (motivación 6), lo que está de acuerdo con el índice promedio de Alcance en este nivel de inglés que fue uno de los más altos. Sin embargo, se presentaron algunos casos donde esta motivación era inversamente proporcional a los criterios para la producción oral. Por ejemplo, en el nivel de inglés Intermedio Bajo el mayor índice promedio lo obtuvo el criterio de Corrección; no obstante, la motivación correspondiente a uno de los aspectos de corrección, mejorar la gramática (motivación 10), no fue mencionada por ninguno de los estudiantes encuestados de este nivel de inglés.
- 5) Como se pudo observar, los criterios tienen un nivel alto de práctica en casi todos los niveles, lo cual demuestra que todos los criterios están siendo trabajados en el trabajo autónomo de los estudiantes que dijeron que practicaban la producción oral; ahora, ¿Por qué entonces es la deficiencia en la producción oral que se planteó en la situación problemática de este trabajo de investigación? Quizás el problema está en la frecuencia e intensidad de uso de los espacios de la producción oral que están usando los estudiantes en su trabajo autónomo. Lo anterior podría ser el objetivo de una investigación a futuro que analice la relación entre frecuencia de práctica de espacios en el trabajo autónomo de los estudiantes y la deficiencia que se presenta en la producción oral de éstos. Por otra parte, otra posible causa de la deficiencia en

la producción oral de algunos estudiantes de la Licenciatura sea que solo el 64% de la población de todos los niveles de inglés estaba practicando la producción oral autónomamente.

- 6) Centrándonos detalladamente en los criterios para la producción oral practicados autónomamente por los estudiantes encuestados de la Licenciatura se llegó a varias conclusiones.

En cuanto a Alcance, se observó que aunque los temas a tratar son variados, no se suele planear el discurso ni utilizar vocabulario especializado en la práctica autónoma en general. Lo anterior se podría deber al hecho que los espacios utilizados por los estudiantes son libres e informales, los cuales no tienden a facilitar el uso de vocabulario especializado y estructuras formales.

Tomando de referencia el criterio de Corrección, se vio que los estudiantes encuestados no estaban poniendo en práctica lo aprendido en clase con respecto a las nuevas estructuras gramaticales en los espacios de práctica autónoma de producción oral. Se podría decir que el uso de las estructuras gramaticales no les llamó tanto la atención, dato que se pudo observar en la tabla de motivaciones (véase tabla No.8) en la cual la motivación 'mejorar la gramática' (motivación 10) solo fue mencionada en un solo nivel de inglés y en un bajo porcentaje.

En cuanto a Fluidez, cabe destacar el hecho de que aunque los estudiantes encuestados trataron de reducir el uso de muletillas en su práctica autónoma, ellos no se estaban esforzando por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos. Quizás en su necesidad de hablar fluidamente, los estudiantes prefieren hablar con oraciones sencillas (subcriterio 15) y con vocabulario simple en temas conocidos o familiares, en vez de arriesgarse a cometer errores mediante el evitar hablar de temas difíciles (subcriterio 18) con vocabulario especializado (subcriterio 6).

En el criterio de Interacción, en general, los estudiantes encuestados señalaron que, cuando se tuvo la posibilidad de interactuar con otras personas en su práctica autónoma, se logró el objetivo de la conversación o intervención y que se están respetando los turnos de habla. Igualmente, ellos también señalaron que no se estaban apoyando tanto en la repetición, ya sea repetir lo que se les dice o solicitar que se repita lo que se dijo, para asegurar una mejor comprensión, lo cual fue algo positivo.

En cuanto a Coherencia, casi todos los subcriterios fueron trabajados de la misma manera. Sin embargo, en general, se podría decir que aunque las ideas de los estudiantes estén relacionadas al tema de la conversación, éstas no siempre se presentan de la mejor manera en cuanto a jerarquización de ideas, lo cual podría ser lógico ya que la mayoría de los espacios que los estudiantes usan para practicar su producción son espacios donde se propicia la espontaneidad, lo cual tiende a ser un poco más libre en cuestiones de organización y estructuras gramaticales (Luoma, 2004).

- 7) Por parte de los investigadores, esta investigación nos sirvió para darnos cuenta todo lo que comprende la producción oral. Como se observó, son muchos los aspectos que envuelve esta habilidad, por ende, en nuestro papel de Licenciados en Lenguas Modernas, tendremos conocimiento extra acerca de cómo enseñar la producción oral de una manera más detallada y puntual, además de ser capaces de guiar a los estudiantes en el desarrollo pleno de esta habilidad.

Además, esta investigación nos hizo un poco más conscientes de todo el tiempo que requiere desarrollar y perfeccionar una habilidad de la lengua en específico. Nos motivó a hacer unas investigaciones extras acerca de lo que comprenden todas las habilidades de la lengua y quizás en un futuro hacer búsquedas acerca de éstas.

Por otra parte, esta investigación sembró en los investigadores las bases para futuras investigaciones que se puedan realizar en el ámbito profesional de cada uno de los investigadores. Se obtuvo conocimiento la manera como hacer una investigación de la mejor manera y obteniendo datos sólidos con resultados concretos.

10. RECOMENDACIONES

Ya que mediante esta investigación se exploró y describió qué sucede en el trabajo autónomo de los estudiantes de los cursos de inglés de la Licenciatura, se dejan las bases para futuras investigaciones que podrían investigar qué efecto tiene en los estudiantes el trabajo autónomo en su producción oral, ya sea en general o por criterio específico.

Además, mediante el testimonio de un estudiante que menciono que la segunda encuesta (Anexo 2) le permitió darse cuenta de aspectos de la producción oral que generalmente no se tienen en cuenta cuando se practica ésta tanto en el salón de clase así como de manera autónoma, se podría afirmar que algunos estudiantes no son conscientes de los aspectos la lengua que se trabajan en su práctica autónoma. Por lo tanto, un posible trabajo de grado podría investigar qué hacen los profesores para que sus estudiantes tengan conciencia a la hora de practicar su producción oral fuera y dentro de clase; así, los estudiantes tendrían una mejor percepción de lo que están practicando y de lo que están haciendo es su práctica autónoma.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1:	Página 44.
Tabla No. 2:	Página 45.
Tabla No. 3:	Página 45.
Tabla No. 4:	Página 47.
Tabla No. 5:	Página 49.
Tabla No. 6:	Página 52.
Tabla No. 7:	Página 56.
Tabla No. 8:	Página 58.
Tabla No. 9:	Página 60.

BIBLIOGRAFÍA

Alturio, N. (2010). coherencia discursiva: dimensiones contextual, conceptual y gramatical. Universitat Barcelona. Clac CÍRCULO lingüística aplicada a la comunicación. <http://www.ucm.es/info/circulo/no41/alturo.pdf>

Arnaiz , P & Peñate, M (2004). El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): El estudio de sus funciones. PORTA LINGUARUM, N1. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1129989>

Barbero, M. I. (2007). *Métodos de elaboración de escalas*. Madrid: UNED

Barnes, D. 1976: *From Communication to Curriculum*. Londres: Penguin.

Benson, P. 1997: The Semiotics of Self-Access Language Learning in the Digital Age, en: <http://www.insa-lyon.fr/departments/CDRL/semiotics.html>.

Benson, P. 2001: *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Londres: Longman.

Brown, G & Yule, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, H. D. (1994), *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, New Jersey, Prentice-Hall Regents.

Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford:Oxford University Press.

Celce-Murcia, Marianne & McIntosh, Lois. (1989). *Teaching English as a second foreign language*. California: Universidad de California.

Chomsky, N. (1957). *Aspects of the theory of syntax*. Syntactic Structures. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press.

Dijk, V. (1977). *Text and Context*. London: Longman.

Dijk, V. (1980). *Macrostructures*. Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlbaum.

Dijk, V. (1997). *Discourse as Structure and Process*. London.: Sage.

Dijk, V & Kintch, W. (1982). *Strategies of Discourse comprehension*. New York: Academic Press.

Faerch, K, Haastrup & Phillipson, R. (1984). *Teaching and Learning in the Language Classroom*, p. 168, Oxford University Press.

Gass, S. y Varonis, E. (1994). "*Input, interaction and second language production*", en *Studies in Second Language Acquisition*, 16: 283-302.

González, D. (2009). *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.

Holec, H. (1981) *.Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon. 292.

Holec, H. (1993). *Autonomy and Self-Directed Language Learning: Present Fields of Application. Autonomie et Apprentissage autodirigé: terrains d' application actuels*. Alemania: Council of Europe Press.

Krashen, S. (1994). *The input hypothesis and its rivals*, en N. Ellis (ed.), *Implicit and Explicit Learning of Languages*. New York: Academic Press, 45-77.

Krashen, S. (1998). "*Comprehensible output?*", en *System*, 26: 175-182.

Lakatos, S. y Ubach, A. (1995). *¿Profesor nativo o no nativo?..* Centro virtual Cervantes.E. S. de comercio Exterior de Budapest

Likert, R. (1932). A Technique for the Measurement of Attitude, *Archives of Psychology*, 140. (Traducción en castellano en Summers, G. (1976). *Medición de actitudes*. México: Trillas).

Little, D. (2003). *Learner Autonomy: A Fundamental Principle in Pedagogy and Education*, en <http://educa.rcanaria.es/tea/team1/36.pdf>.

Little, D. (2003). *The European Language Portfolio and Learner Autonomy*, en: <http://malfridur.ismennt.is/haust2002/pdf/malfridur-18-2-4-7.pdf>.

Littlewood, W. (2002). *Cooperative and Collaborative Learning Tasks as Pathways towards Autonomous Interdependence*, en: BENSON, P. Y TOOGOOD, S. (EDS.) 2002: 29-40.

Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge: CUP; chapter two, the nature of speaking.

McLaughlin, B. (1987). *Theories of Second Language Learning*. London: Edward Arnold.

Nunan, D., Lai, J. & Keobke, K. (1999). *Towards Autonomous Language Learning: Strategies, Reflections and Navigation*, en: COTTERALL, S. Y CRABBE, D. (EDS.) 1999: 69-77.

Ochs, E.(1979). *Planned and unplanned discourse*. InT. Givan (Ed.), *Syntax and semantics 12:Discourse and syntax* (pp. 51-80). New York: Academic.

Sperber, D. &Estudiante , D. (1986a). *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Blackwell. (Segunda edición, 1995.)

Thonrbury, Scott. (2005). *How to teach speaking*. England: Longman: Pearson Education Limited.

Van Dijk, T. A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.

Vandana Singhal.(2010). *Why Do We Reach a Plateau in Learning Language*. Recuperado el 23 de Marzo del 2012 de <http://www.brighthub.com/education/languages/articles/72742.aspx>

ANEXO 1

Niveles Comunes de Referencias planteados por el Marco Común de Referencia Europeo para las lenguas según cada criterio.

ALCANCE

A1: dispone de un repertorio básicos de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y situaciones concretas.

A2: utiliza estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas, con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas.

B1: tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse, aunque dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales.

B2: Tiene un nivel de lengua bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras, y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo.

C1: Tiene un buen dominio de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre diversos temas generales, académicos, profesiones o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir.

CORRECCION

A1: Muestra control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro de un repertorio memorizado.

A2: utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete, sistemáticamente, errores básicos.

B1: Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles.

B2: demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión y corrige casi todas sus incorrecciones.

C1: Mantiene una consistencia en alto grado de corrección gramatical; los errores son escasos, difíciles de localizar y, por lo general, los corrige cuando aparecen.

C2. Mantiene un consistente dominio gramatical de un nivel de lengua complejo; aunque su atención esté pendiente de otros aspectos (por ejemplo, de la planificación o del seguimiento de las reacciones de otros).

FLUIDEZ:

A1: Sólo maneja expresiones muy breves , aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.

A2: Se hace entender con expresiones muy breves, aunque resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.

B1: Puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección, sobre todo en largos períodos de expresión libre.

B2: es capaz de producir fragmentos de discurso con un ritmo bastante uniforme: aunque puede dudar mientras busca estructuras y expresiones. Se observan pocas pausas largas.

C1: se expresa con fluidez y espontaneidad sin apenas esfuerzo. Sólo un tema conceptual difícil puede obstaculizar la fluidez natural de su expresión.

C2: Se expresa espontánea y detalladamente con fluidez natural y coloquial, evitando o sorteando la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.

INTERACCIÓN

A1: plantea y contesta preguntas relativas a datos personales. Participa en una conversación de forma sencilla, pero la comunicación se basa totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases.

A2: sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe indicar cuándo comprende una conversación, pero apenas comprende lo suficiente como para mantener una conversación propia.

B1: Es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal. Puede repetir parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.

B2: Inicial es discurso, toma su turno de palabra en el momento adecuado y finaliza una conversación cuando tiene que hacerlo, aunque puede que no siempre lo haga con elegancia. Colabora en debates sobre temas cotidianos, confirmando su comprensión, invitando a los demás a participar, etc.

C1: elige las frases adecuadas de entre una serie disponible de funciones del discurso para introducir sus comentarios, con el fin de tomar o mantener la palabra y relacionar hábilmente sus propias intervenciones con las de los demás interlocutores.

C2: Participa en una conversación con facilidad y destreza, captando y utilizando claves no verbales y de entonación sin esfuerzo aparente. Intervienen la conversación esperando su turno, dando referencias, haciendo alusiones, etc., de forma natural.

COHERENCIA:

A1: es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como “y” y “entonces”.

A2: Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como “y”, “pero” y “porque”.

B1: Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas.

B2: Utiliza un número de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto “nerviosismo” si la intervención es larga.

C1: Produce un discurso claro, luido y bien estructurado, con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.

C2: Crea un discurso coherente y cohesionado, haciendo uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia serie de conectores, y de otros mecanismo de cohesión.

ANEXO 2

Primera Encuesta realizada a los estudiantes.

Pontificia Universidad Javeriana

Licenciatura en Lenguas Modernas

Trabajo de Grado

José Leonardo De la Hoz Polo

Diego Felipe Muñoz

Nivel de inglés: _____

Estamos haciendo nuestro trabajo de grado el cual consiste en explorar las actividades de los estudiantes en sus horas de trabajo autónomo en inglés.

Nota: Recuerde que dentro del “trabajo autónomo” no se tienen en cuenta las tareas asignadas por el docente. Por favor, responda las siguientes preguntas con la mayor sinceridad y objetividad posible.

La información personal recogida en esta encuesta solo será utilizada por los investigadores y en ningún momento será compartida con terceros. Agradecemos de antemano su colaboración.

1. ¿Cuál de las habilidades de lengua en inglés practica usted autónomamente fuera de clase? Seleccione varias respuestas si es necesario.
 Speaking *Writing* *Listening* *Reading* *Ninguna de la anteriores*

- 2- Si entre sus respuestas se encuentra *speaking*, Describa brevemente lo que hace para practicar esta habilidad de manera autónoma.

Nombre: _____
_____.

Correo _____ Electrónico:
_____.

Si es necesario, ¿estaría usted dispuesto a colaborarnos con una (1) entrevista de 10- 15 min en un día de las siguientes semanas, la cual nos permitiría recoger más información acerca de nuestra investigación?

SI _____

NO _____

MUCHAS GRACIAS.

ANEXO 3

Segunda encuesta realizada a los estudiantes.

Pontificia Universidad Javeriana

Licenciatura en Lenguas Modernas

Trabajo de Grado

José Leonardo De la Hoz Polo

Diego Felipe Muñoz

Nombre: _____.

Estamos haciendo nuestro trabajo de grado el cual consiste en explorar las actividades de los estudiantes en sus horas de trabajo autónomo en inglés. La información recogida en esta encuesta solo será utilizada por los investigadores y en ningún momento será compartida con terceros. Agradecemos de antemano su colaboración.

Nota: Recuerde que dentro del “trabajo autónomo” no se tienen en cuenta las tareas asignadas por el docente. Por favor, seleccione que espacio(s) utiliza usted en su trabajo autónomo de *speaking*.

1. Hablar con anglo parlantes nativos personalmente.
 - Hablar con anglo parlantes nativos radicados en el exterior. (Skype /Internet/Teléfono)
 - Hablar con anglo parlantes no nativos radicados en el exterior (Skype /Internet/Teléfono)
 - Hablar con familiares y amigos, no nacidos en un país angloparlante, personalmente.
 - Hablar con los asistentes de habla inglesa en el centro de recursos.
 - Hablar mentalmente en inglés.
 - Repetir lo que ve en videos, programas de tv o películas.
 - Repetir letras de canciones o componer nuevas canciones.
 - Estudiar en cursos aparte de *speaking*.
 - Trabajar en un ambiente que exige el uso del inglés.

I. **Conteste las siguientes preguntas de manera detallada.**

1- ¿Cuál es la causa (motivación) para trabajar la producción oral en su trabajo autónomo fuera de clase?

2- ¿Qué finalidad (intención) tiene usted cuando realiza estas prácticas?

II. Marque con una "X" en una escala de 1 a 5 la frecuencia con que se presentan dichas características en su práctica autónoma. Donde cada número represente:

1. Nunca. 2. Rara vez. 3. La mitad de las veces. 4. Normalmente.
5. Siempre.
N/A. No aplica al (los) espacio(s).

¿En su práctica autónoma de <i>speaking</i> ...							
1	... se comunica usted espontáneamente?	1	2	3	4	5	N/A
2	... planea su discurso?	1	2	3	4	5	N/A
3	... utiliza usted la interacción oral para generar relaciones interpersonales?	1	2	3	4	5	N/A
4	... utiliza usted la interacción oral para intercambiar conocimiento sobre un tema específico?	1	2	3	4	5	N/A
5	... son variados los temas a tratar?	1	2	3	4	5	N/A
6	... usa usted vocabulario especializado en conversaciones profesionales?	1	2	3	4	5	N/A
7	... usa usted las palabras aprendidas recientemente?	1	2	3	4	5	N/A
8	... utiliza usted, <i>idioms, phrasal verbs, sayings, slangs,</i> ?	1	2	3	4	5	N/A

¿En su práctica autónoma de <i>speaking</i> ...							
9	... cuando comete un error, ¿lo corrige rápidamente?	1	2	3	4	5	N/A
10	... evita repetir los errores cometidos anteriormente?	1	2	3	4	5	N/A
11	... repite lo que quiere decir en otras palabras para aclarar el mensaje?	1	2	3	4	5	N/A
12	... está consciente de que utiliza estructuras gramaticales variadas?	1	2	3	4	5	N/A
13	... está consciente de que practica las nuevas estructuras gramaticales vistas en clase?	1	2	3	4	5	N/A

¿En su práctica autónoma de *speaking*...

14	... cuándo usted tiene el turno en la conversación, se comunica durante largos periodos de tiempo sin titubear?	1	2	3	4	5	N/A
15	... prefiere usted expresarse con oraciones sencillas?	1	2	3	4	5	N/A
16	... reduce usted el exceso de pausas o silencios no propios de una comunicación normal?	1	2	3	4	5	N/A
17	... reduce usted el uso de las muletillas (ehm, uhm)?	1	2	3	4	5	N/A
18	... se esfuerza por hablar fluidamente en temas conceptualmente complejos?	1	2	3	4	5	N/A

¿En su práctica autónoma de *speaking*...

19	... logra usted el objetivo de su intervención (convencer, pedir información, sorprender, compartir, entre otros)?	1	2	3	4	5	N/A
20	... repite usted lo que su interlocutor le dice para confirmar la comprensión?	1	2	3	4	5	N/A
21	... le solicita usted a su interlocutor que repita lo que dice para una mejor comprensión?	1	2	3	4	5	N/A
22	... espera usted que su interlocutor termine de hablar para tomar la palabra?	1	2	3	4	5	N/A
23	... utiliza usted estrategias no verbales para apoyar el mensaje?	1	2	3	4	5	N/A
24	... utiliza usted estrategias de entonación para apoyar el mensaje?	1	2	3	4	5	N/A

¿En su práctica autónoma de *speaking*...

25	... considera usted que produce un discurso claro y estructurado cuando se comunica?	1	2	3	4	5	N/A
26	...considera usted que las ideas que expresa se relacionan con el tema general de la conversación?	1	2	3	4	5	N/A
27	...considera usted que organiza su discurso de manera jerárquica, (de lo general a lo específico, de lo específico a lo general)?	1	2	3	4	5	N/A
28	...considera usted que usa diferentes elementos (conectores, preposiciones, conjunciones) que le ayuden a conectar su discurso?	1	2	3	4	5	N/A

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 4

Resultados de la primera encuesta. Los resultados fueron transcritos exactamente como los estudiantes lo escribieron, conservando así los errores ortográficos.

HABLAR CON ANGLO PARLANTES NATIVOS PERSONALMENTES

Elemental Estudiante (1) Hablar con extranjeros de comercio en el trabajo

Basico Estudiante: (6) hablar con un hablante nativo que me ayuda a corregir mis errores de pronunciación y acentuación.

Preintermedio Estudiante: (1) Cuando se me ha dado la oportunidad de tener contacto con hablantes nativos he practicado hablando con ellos teniendo una comunicación exitosa

Intermedio Estudiante (9) Algunas veces hablo con amigos extranjeros y ellos tienden a corregir mis errores.

Intermedio Estudiante (1) hablando con amigos de USA.

Intermedio Estudiante (5) Hablo con amigos extranjeros

Intermedio Estudiante (2) hablo con algunos amigos extranjeros que viven aquí o en sus países.

Intermedio Estudiante (6) hablar con amigos extranjeros de vez en cuando

Preintermedio Estudiante (5) Trato de buscar espacios de conversación con nativos, lugares a los que sé que asisten personajes de inglés como lengua nativa en los cuales las personas puedan permitirme conversar con ellos

Preintermedio Estudiante (13) Hablo con amigos de otros países

Avanzado Estudiante (9) Hablar con nativos de la lengua. Como por ejemplo en intercambios culturales Yo personalmente con mis amigos en USA

HABLAR CON ANGLO PARLANTES NATIVOS RADICADOS EN EL EXTERIOR (SKYPE /INTERNET/TELÉFONO)

Elemental Estudiante (5) speaking por skype

Elemental Estudiante (6) Speaking and writing por medio de skype y livemocha.

Basico Estudiante: (3) Hablar con amigos extranjeros fines de semana.

Preintermedio Estudiante (13) Hablar con un amigo que vive en el exterior.

Preintermedio Estudiante (1) El semestre pasado por medio del programa de inmersión dual con la universidad de San Francisco, conocí dos estudiantes con los cuales sigo en contacto, usamos facebook y principalmente skype

Preintermedio Estudiante (6) con amigos en el exterior de habla inglesa.

Preintermedio Estudiante (7) Utilizo una red llamada "Tumblr", luego de conocer gente me dirijo a "tinychat" y mantengo conversaciones con extranjeros.

Preintermedio Estudiante (8) Tengo amigos en Londres y California y hablamos por Skype

Preintermedio Estudiante (14) Hablo adicionalmente con amigos (USA) via internet

Intermedio BajoEstudiante (4) Debido a viajes que he tenido al exterior, he conocido personas Americanas o que hablan inglés, en por lo menos tres veces a la semana nos contactamos por msn o skype y por ese medio hablamos.

Intermedio BajoEstudiante (9) ocasionalmente con un primo que es nativo del inglés.

Intermedio BajoEstudiante (3) En internet hablo con personas de otros países y con mis amigos, a veces, hablamos en ingles.

Intermedio BajoEstudiante (9) Hablo por telefono con unas amigas que son de estados unidos.

Intermedio BajoEstudiante (11) lo segundo es hablar con amigos que tengo en el exterior por medio de skype.

Intermedio BajoEstudiante (8) Práctico con mis amigas norteamericanas por video llamadas por Skipe, como ellos no hablan español, toca hablar solo en inglés y así lo improviso mejor.

Intermedio BajoEstudiante (15) Con nativos de habla inglesa a traves de Skype.

Intermedio Estudiante (14) Hablo con amigos nativos por skype.

Intermedio Estudiante (5) Hablo con mi amigo de boston por Skype

Intermedio Estudiante (6) Bueno, como yo tengo amigos nativos que viven en Estados Unidos Usualmente, suelo hablar con ellos por Skype.

Intermedio Estudiante (7) Tengo algunos amigos extranjeros con los que a veces converso y a la vez practico el idioma.

Intermedio Estudiante (9) Hablo con amigos angloparlantes en el exterior

Intermedio Estudiante (10) tengo la posibilidad de hablar con mi familia de intercambio y algunos amigos que hice mientras estuve en otro país

Intermedio Estudiante (15) I practice speaking by talking with my friends from other countries

Intermedio Estudiante (6) Yo hablo con mi familia de acogida que vive en Minnesota, pues allí vive un año. Además, hablo con los amigos que hice allí

Intermedio Alto Estudiante (1) De vez en cuando hablo con mis amigos de otros países cuya lengua no es el español.

Intermedio Alto Estudiante (4) Adicionalmente tengo sesiones vía Skype con 2 estudiantes americanas.

Intermedio Estudiante (8) Trato de hablar con mi cuñado quien vive en la Florida y es obviamente americano

Intermedio Estudiante (1) Básicamente hablo con un amigo de Estados Unidos casi una vez por semana

Intermedio Estudiante (6) Tengo amigos en el exterior y hablo con ellos por Skype.

Intermedio Estudiante (7) hay páginas en internet para hablar con extranjeros.

Avanzado Estudiante (1) Yo hablo con amigos nativos por Skype

Avanzado Estudiante (6) aunque cuando lo hago es hablando con mis amigos que tengo en U.S.A y Londres. Usando Skype.

HABLAR CON ANGLO PARLANTES NO NATIVOS RADICADOS EN EL EXTERIOR (Skype /Internet/Teléfono)

Elemental Estudiante (2) más seguido con una tía en Canadá.

Básico Estudiante: (13) hablo por skype con mi prima que vive en Estados Unidos.

Básico Estudiante (7) Tengo familiares en los E.U y hablo con ellos seguido via Skype.

Básico Estudiante (8) Me comunico por skype con mis familiares en Estados Unidos y practico hablando con ellos

Preintermedio Estudiante (7) Hablar con una tía que reside en el extranjero.

Preintermedio Estudiante (11) Tengo familia en Estados Unidos y de vez en cuando hablamos por medio de las redes sociales en inglés.

Preintermedio Estudiante (2) Hablo con parientes que viven en Estados Unidos o que trabajan en la Embajada Americana y práctico con ellos.

Preintermedio Estudiante (12) Tengo familia en Estados Unidos y usualmente hacemos llamadas por Skype en donde solo se habla en Inglés

Intermedio Estudiante (2) Hablo con mi prima por Skype ya que vive en New Zealand

Intermedio Estudiante (15) Hablo con mi familia en Estados Unidos por Skype.

Intermedio Estudiante (1) Me conecto en las noches a Skype para hablar con una prima que está en Londres

Intermedio Estudiante (3) Hablo en inglés Skype con mi primo que vive en Estados Unidos.

HABLAR CON FAMILIARES Y AMIGOS NO NACIDOS EN UN PAÍS ANGLOPARLANTE PERSONALMENTE

Elemental Estudiante: (3) Hablar con novio.

Elemental Estudiante (1) : Usualmente práctico con mis primos hablando intercambiando ideas, con mi hermano

Elemental Estudiante (3) parte de mi familia maneja muy bien el idioma así que ellos me ayudan a practicar y eso.

Elemental Estudiante (4) Es espontáneo, a veces me gusta hablar con mis amigos para practicar y si alguien sabe algo para mejorar mi pronunciación o en vocabulario.

Básico Estudiante (1) Practico speaking en mi casa con mi hermano tratamos de hablar todo el tiempo en inglés pues él es profesor y tutor de inglés

Básico Estudiante (5) trato de hablar con amigos y extranjeros

BásicoEstudiante (10) [Práctico inglés con un compañero de manera frecuente \(diariamente\) también en mis descansos con mis amigos de vez en cuándo](#)

BásicoEstudiante: (2) [Hablar con familia cualquier tema.](#)

BásicoEstudiante: (4) [Realizo conversación con otra persona que estudie o sepa ingles.](#)

BásicoEstudiante: (5) [Hablar con compañeros de clase.](#)

BásicoEstudiante: (7) [Hablo con algún compañero de nivel mas alto, o a veces solo pequeñas frases que quiero decir.](#)

Basico Estudiante: (8) [Hablar en ingles con mis compañeros de clase todo el tiempo, no solo en clase, sino tambien en otros momentos del día.](#)

Basico Estudiante: (11) [Hablar con mis compañeros y amigos de temas, o expresiones.](#)

Preintermedio Estudiante (3) [Para practicar esta habilidad algunas veces practico con mi mejor amigo, en charlas muy amigables.](#)

Preintermedio Estudiante (6) [Tengo amigos que lo hablan y practico inglés con ellos.](#)

Preintermedio Estudiante (13) [En mi casa pongo en práctica con mi hermana o mis papas para explicarles algo ayudarles en tareas](#)

Preintermedio Estudiante (5) [el speaking lo práctico algunas veces con mis compañeros o con mis amigos que saben inglés.](#)

Preintermedio Estudiante (6) [Con amigos cercanos que también saben la lengua](#)

Preintermedio Estudiante (9) [hablando con mi primo](#)

Preintermedio Estudiante (10) [en algunas casas con compañeros de niveles avanzados](#)

Preintermedio Estudiante (1) [En mi casa, para una construcción con el estudio de mis hermanitas y el mio intentamos comunicarnos en inglés en temas simples como el saludo y hacer peticiones de favores. Así mismo, tenemos un método para recordar las frases más comunes.](#)

Preintermedio Estudiante (3) [Suelo hablar con amigos que no son de habla hispana, pero no es todo el tiempo](#)

Preintermedio Estudiante (5) [Hablo con mi novio, amigos, familia y extranjeros que conozca](#)

Preintermedio Estudiante (6) [Comienzo a hablar en Inglés con mi familia](#)

Preintermedio Estudiante (8) [Y en ocasiones con los de mi clase, también por skype.](#)

Preintermedio Estudiante (10) [Me reúno con uno o varios amigos que maneja el mismo nivel de inglés y hacemos practicas de speaking por una o dos horas](#)

Preintermedio Estudiante (11) [En algunas ocasiones con los tutores de lengua, almuerzo con ellos y hablamos un rato pero igual no es mucho tiempo.](#)

Intermedio BajoEstudiante (2) [Hablo con mis compañeros y con parte de mi familia que vive en Los Angeles Ca.](#)

Intermedio BajoEstudiante (1) [También algunas veces hablo con mis amigos que están aprendiendo este idioma para practicar.](#)

Intermedio BajoEstudiante (3) [Trato de hablar con otras personas en inglés.](#)

Intermedio BajoEstudiante (6) [A veces hablo con mis amigos pero debido que algunos no hablan mucho no puedo practicar las veces que quisiera](#)

Intermedio BajoEstudiante (9) [Hablo con mi hermano quien tiene un nivel alto de inglés](#)

Intermedio BajoEstudiante (2) [Dentro de mis conversaciones habituales intento usar el idioma con mis amigos y familia,](#)

Intermedio BajoEstudiante (6) [Normalmente hablo con mis amigos en Ingles, sea por telefono, internet o cuando nos vemos.](#)

Intermedio BajoEstudiante (13) [Generalmente hablo con muchos de mis amigos en inglés](#)

Intermedio BajoEstudiante (14) [Utilizo mi inglés -\(practico\)- hablando con mis compañeros en inglés \(fuera de clase\)](#)

Intermedio BajoEstudiante (1) [hablo ingles con una amiga que es bien cercana, nosotros acordamos hablarnos siempre en ingles para mejorar la fluidez y confianza al hablar.](#)

Intermedio BajoEstudiante (2) [Practicar con mis amigos que tambien estudian lenguas](#)

Intermedio BajoEstudiante (4) [Hablo con mis compañeros en el tiempo libre.](#)

Intermedio BajoEstudiante (5) [Hablar con familiares y amigos que viven en el exterior. \(skype, messenger etc\)](#)

Intermedio BajoEstudiante (6) [Con algunos compañeros de clase, fuera del horario de estudio, conocidos.](#)

Intermedio BajoEstudiante (7) [A veces intento practicar con mis compañeros de altos niveles contándoles lo que hice o voy a hacer](#)

Intermedio BajoEstudiante (13) [Hablar en ingles con otras personas y utilizarlo diariamente nombrando los objetos etc.](#)

Intermedio BajoEstudiante (16) [Trato de hablar con mis amigos en inglés](#)

Intermedio BajoEstudiante (16) [igualmente por medio de las redes sociales me comunico con amigos que hablan inglés lo cual me ayuda a entender mejor. \(Igual a la de arriba pero con “redes sociales”\)](#)

Intermedio Estudiante (1) [Hablando con mi familia en inglés, ayudándole a mi hermana con sus tareas de inglés](#)

Intermedio Estudiante (3) [Hablo con una compañera de mi clase en inglés y tratamos de hacerlo de forma natural](#)

Intermedio Estudiante (5) [con otros que tienen conocimiento de la lengua.](#)

Intermedio Estudiante (6) [With my classmates after class.](#)

Intermedio Estudiante (12) [Intento conversar con mi hermana, que esta realizando un curso intensivo de inglés](#)

Intermedio Estudiante (3) [Fuera del aula de clase tengo conversaciones con algunos de mis amigos en inglés el mayor tiempo posible](#)

Intermedio Estudiante (6) [Algunas veces practico con mis compañeros de nivel y hablamos en inglés.](#)

Intermedio Estudiante (8) [Cuando tengo un compañero al lado para practicarlo](#)

Intermedio Estudiante (11) [Interactuó \[...\] y con mis amigos](#)

Intermedio Estudiante (14) [A veces hablo en inglés con mi hermana y amigos](#)

Intermedio Estudiante (15) [Sometimes I practice with some friends from here.](#)

Intermedio Estudiante (2) [A veces tratamos de practicar con mi hermana menor, pera no perder el conocimiento del vocabulario.](#)

Intermedio Estudiante (4) [También, hablo Inglés con mi hermano](#)

Intermedio Alto Estudiante (3) [Yo vivo con mi primo que también habla inglés, en la mayoría de nuestras conversaciones interactuamos practicando el inglés.](#)

Intermedio Alto Estudiante (6) [con las personas que estudian Lengua también](#)

Intermedio Alto Estudiante (7) [Con mis amigos practicamos speaking hablando en inglés sobre situaciones triviales, nos ayudamos mutuamente con la pronunciación y vocabulario. Igualmente](#)

Intermedio Alto Estudiante (8) [Hablo con mis amigos en inglés y trato de pensar y expresarme en dicho idioma](#)

Intermedio Alto Estudiante (2) [Hablo con algunos amigos que también quieren mejorar su speaking.](#)

Intermedio Estudiante (11) [Hablo diariamente con mi novio y en mi trabajo.](#)

Intermedio Estudiante (1) [También trato de hablar pequeñas oraciones con amigos que tengo en común.](#)

Intermedio Estudiante (3) [Hablo en inglés con mis amigos.](#)

Intermedio Estudiante (6) [Hablo con mis compañeros de clase en Inglés fuera de clase.](#)

Intermedio Estudiante (7) [A traves de redes sociales. Y con gente que también habla Inglés, amigos, familia y novio. \(skype, Fb](#)

Intermedio Estudiante (8) [Hablo con mi hermano y algunas amigas en Inglés,](#)

Avanzado Bajo Estudiante (2) [Me gusta ayudar a mis compañeros con sus problemas de pronunciación](#)

Avanzado Bajo Estudiante (5) [de vez en cuando hablo en mi casa en inglés](#)

Avanzado Bajo Estudiante (7) [A veces práctico hablando con mi hermana y buscando las palabras que no sabemos decir.](#)

Avanzado Bajo Estudiante (8) [También trato de hablar con otras personas en inglés](#)

Avanzado Bajo Estudiante (10) [También hablo constantemente con amigos.](#)

Avanzado Estudiante (1) [hablo con mis compañeros, con mis hermanos en casa](#)

Avanzado Estudiante (2) [Normalmente con los chicos de la carrera hablamos en otros idiomas.](#)

Avanzado Estudiante (2) [hablar con otras personas que también lo hacen](#)

Avanzado Estudiante (3) [me veo mucho con alemanes y como a veces no tienen como decir algo en español y yo no encuentro a veces las palabras en alemán, hablamos en inglés.](#)

Avanzado Estudiante (4) [Hablo con mis amigos cuando salimos de clase o cuando nos vemos por ahí y se nos ocurre, también con mamá.](#)

Avanzado Estudiante (7) [Me gusta hablar en inglés con amigos y familia, cuando tengo tiempo.](#)

VER VIDEOS/PROGRAMAS DE TV/PELICULAS

Basico Estudiante : (4) Practica pronunciación mediante videos.

Preintermedio Estudiante : (3) Por lo general veo programas en ingles como noticias o programas de entretenimiento y repito las expresiones que desconozco para poder aplicarlas en diferentes contextos.

Preintermedio Estudiante (8) También cuando veo películas en inglés con subtítulos en español, trato de escuchar cómo se pronuncian las cosas y de igual manera las pronuncio yo también.

Preintermedio Estudiante (11) Programas de TV

Intermedio Estudiante (3) películas

Intermedio Estudiante (4) Cuando estoy viendo alguna serie en Inglés intento imitar lo que dicen.

Intermedio Estudiante (14) programas en inglés.

Intermedio Estudiante (2) Repito los diálogos de las películas, imitando pronunciación y acento, canto las oraciones.

CANTAR/ESCUCHAR MÚSICA

Basico Estudiante (4) [pongo un audio en inglés y lo escucho, luego lo pongo de nuevo y repito lo que dicen al mismo tiempo](#)

Pre intermedio Estudiante : (3) [Por otro lado me resulta de gran utilidad escuchar canciones e ir aprendiendo la letra para mejorar la pronunciación.](#)

Preintermedio Estudiante : (8) [Escucho canciones en inglés y así mismo, trato de cantarlas tratando de pronunciarlas correctamente](#)

Preintermedio Estudiante (11) [Repito canciones en inglés](#)

Preintermedio Estudiante (15) [Canto las canciones que escucho en el transmilenio, en el bus, en la casa,etc](#)

Preintermedio Estudiante (2) [Canto canciones en ingles y practico la pronunciación](#)

Intermedio BajoEstudiante (2) [Aprendo canciones y las canto y trato de hablar en inglés constantemente.](#)

Intermedio BajoEstudiante (9) [Escucho música en ingles y al mismo tiempo la canto al entender lo que dice la canción.](#)

Intermedio BajoEstudiante (10) [Escucho música en inglés más que todo hip hop que tiene muchas palabras nuevas y que me hacen tratar de pronunciarlas muchas veces hasta el punto de aprendérmelas.](#)

Intermedio BajoEstudiante (11) [lo primero que hago es escuchar un canción y tratar de cantarla](#)

Intermedio BajoEstudiante (14) [Repito canciones en ingles](#)

Intermedio Estudiante (3) [Escucho música y repito su letra para recoger nuevo vocabulario](#)

Intermedio Estudiante (2) [Cuando escucho música trato de imitar los sonidos y algunas veces practico con mis amigos esta habilidad pero de una forma muy informal](#)

Intermedio Estudiante (3) [Escuchar música](#)

Intermedio Estudiante (4) [Repetir al tiempo la letra de una canción que está sonando hasta que me sale igual.](#)

Intermedio Estudiante (14) [además escucho mucha música](#)

Intermedio Alto Estudiante (7) [también cantar.](#)

Intermedio Alto Estudiante (8) [Escucho y canto canciones en inglés](#)

Intermedio Estudiante (2) [Repito los diálogos de las películas, imitando pronunciación y acento, canto las oraciones.](#)

Intermedio Estudiante (3) [Canto en voz alta para poder mejorar la pronunciación.](#)

Intermedio Estudiante (8) también escucho música en inglés y simultáneamente leo las letras de la canción y eso me ayuda a pronunciar correctamente

Avanzado Bajo Estudiante (2) Cantar

Avanzado Bajo Estudiante (10) Cantar

Avanzado Bajo Estudiante (11) Cantar canciones en inglés

Avanzado Bajo Estudiante (10) Tengo un grupo de música electrónica y solo compongo en inglés x el momento.

CENTRO DE RECURSOS

Hablar con asistentes

Basico Estudiante (5) Busco a los tutores y hablo con ellos,

Basico Estudiante (9) voy a las tutorías con Mitchelle y arturo, realmente me gusta asistir para poder mejorar my speaking

Basico Estudiante : (9): voy al centro de recursos y hablo con las personas asignadas para desarrollar mejor nuestro ingles.

Preintermedio Estudiante : (5) en una oportunidad estuve en las tutorías donde también mejoramos dicha habilidad.

Preintermedio Estudiante (1) Además, asisto a las tutorías que se llevan a cabo todos los días con hablantes nativos

Preintermedio Estudiante (2)voy al club de conversación en el centro de recursos

Preintermedio Estudiante (3)Voy a las tutorías que (hay en la U) nos proporciona la Universidad.

Preintermedio Estudiante (7) Hablo con los tutores que se encuentran en el centro de recursos, para fortalecer algunos temas de mi interés

Preintermedio Estudiante (10) hablo con nativos en el centro de recursos

Preintermedio Estudiante (15) De ve en cuando voy al centro de recursos.

Preintermedio Estudiante (2) Voy a las monitorias de la Universidad con Michele, y practico la pronunciación

Preintermedio Estudiante (4) Voy con los tutores del cuarto piso al menos una vez por semana

Preintermedio Estudiante (14)Asisto al club de conversación que abrió la carrera este semestre.

Intermedio BajoEstudiante (2)voy al 'conversation club' del centro de recursos y cuento en inglés.

Intermedio BajoEstudiante (14) intento ir a tutorias actualmente propuestas por el departamento de idiomas.

Intermedio BajoEstudiante (2)Voy a las tutorias que ofrece la facultad en el centro de Recursos.

Intermedio BajoEstudiante (1) Actualmente la universidad cuenta con nativos con los cuales practico de forma autónoma.

Intermedio Estudiante (3) tutorías con nativos en la Universidad.

Intermedio Estudiante (2) comencé en el speaking club de la javeriana

Intermedio Alto Estudiante (4) Asisto a las tutorías que ofrece la universidad con dos personas de EE.UU 2 ó 3 veces por semana

Avanzado Bajo Estudiante (1) Además voy al centro de recursos a practicar el speaking.

Avanzado Bajo Estudiante (2) los viernes en la universidad (speaking club)

Avanzado Bajo Estudiante (6) Aprovecho los espacios dados por la licenciatura para practicar conversación con personas nativas.

Avanzado Bajo Estudiante (8) cuando cuento con el tiempo, asisto al "conversation club" en el centro de recursos de la facultad

CURSOS APARTES DE SPEAKING

Básico Estudiante (12) Tomo un curso aparte.

Intermedio BajoEstudiante (2)Estudio en el Colombo

Elemental Estudiante (2) : **en cursos interactivos**

Intermedio BajoEstudiante (11) **simplemente práctico con 'tell me more'**

SELF TALK

Preintermedio Estudiante (2)**hablo conmigo mismo en inglés, es decir, intento pensar en inglés la mayoría del tiempo.**

Preintermedio Estudiante (9) **hablando conmigo mismo.**

Preintermedio Estudiante (13) **de la misma manera que a veces repito situaciones y cosas que veo y escucho en ingles (¿???????)**

Preintermedio Estudiante (4)**Y cuando realizo mis tareas rutinarias las pienso en inglés.**

Preintermedio Estudiante (9)**Cuándo voy caminando o en bus hago conversaciones imaginarias**

Intermedio Bajo luz aide (5):**Cuando estoy pensando en que hacer en el día, hablo en ingles de lo que quiero hacer en este o lo que hice en el día anterior.**

Intermedio BajoEstudiante (1) **Por lo general, procuro leer cosas y posteriormente hacer un pequeño resumen oral de la lectura realizada.**

Intermedio BajoEstudiante (13)**trato de leer en voz alta y preguntar sobre la pronunciación de las palabras.**

Intermedio BajoEstudiante (14) **incluso hablo a veces solo en ingles.**

Intermedio BajoEstudiante (1)**hablo solo en ingles para que de esa manera me encuentre con vocabulario cotidiano. Cuando digo "solo" no me refiero a solamente, me refiero a "sin compañía".**

Intermedio BajoEstudiante (11) **Hablo sola**

Intermedio Estudiante (12) **También intento hablar conmigo mismo en inglés.**

Intermedio Estudiante (8) **hablo conmigo mismo**

Intermedio Estudiante (4)**Práctico conmigo misma, hablo conmigo.**

Intermedio Estudiante (12)**de igual manera hacer una breve grabación de mi voz para así autocorregirme.**

Intermedio Estudiante (13)**Me grabo para escucharme a mí misma y así poder corregir pronunciación y gramática**

Intermedio Alto Estudiante (2) **Lo que yo hago para practicar speaking es colocarme posibles situaciones que estén en el libro para poder practicar. Registrarme en una grabadora para escuchar mi pronunciación.**

Intermedio Estudiante (2) **Pensar en ingles y revisar que palabras necesitan mejor pronunciación y también la gramática**

Avanzado Bajo Estudiante (2)**Trato de practicar el uso del vocabulario visto en clase, así no sea tarea. Me gusta pensar en Ingles**

Avanzado Bajo Estudiante (4)**Hablo sola**

Avanzado Bajo Estudiante (5)**Para practicar speaking, intento ir al 'speaking club' que ofrece la universidad**

Avanzado Estudiante (1)**y en ocasiones conmigo misma en el espejo**

PRACTICAS LABORALES

Intermedio Estudiante (14) **also when i give class to my students.**

Intermedio Estudiante (14) **Dicto clases en un colegio**

Intermedio Alto Estudiante (3) **Trabajo en un 'call center'**

Avanzado Estudiante (1) **También, cuando doy clase trato de que mi output sea en el idioma que estoy enseñando.**

Avanzado Estudiante (5) **Trabajo para un 'call center' bilingüe así que todos los días debo hablar con americanos y ahí practico speaking y listening.**

Avanzado Estudiante (12) **Trabajo como personal tutor en el 'Wall Street institute' y demanda que hable inglés "fluido" todo el tiempo.**

ANEXOS

Entrevista a los profesores tanto de contenido como de lengua inglesa

Profesor de Inglés #1 (PC 1)

Pregunta #1: Cree que el nivel de producción oral de los estudiantes de la Licenciatura satisface las expectativas del Departamento en esta habilidad? Explique su respuesta

La primera parte de la pregunta, que si el nivel de la licenciatura es suficiente, satisface las expectativas? Yo no creo, sinceramente no lo creo. Yo, por ejemplo, en este momento tengo low-intermediate, y he notado que, por ejemplo, muchos de los chicos tienen un vocabulario muy reducido. Los chicos (mmm) cuando digo reducido es que, para algo que tiene una palabra propia... "things like that" o "that stuff", cosas así, y es una de las cosas que este semestre estoy, dulcemente, luchando, porque por ejemplo los he venido... cada unidad, propone unos temas, unas palabras y un contenido gramatical, y una de las cosas que más les cuesta hacer, es buscar material, digamos material que puedan conseguir de ese tema, si no hay una tarea de gramática, no hay una tarea de vocabulario, no la hacen.

Una de las cosas que yo he hecho, por ejemplo, al principio de este semestre es dejarle una tarea de speaking por medio de un artículo de la vida real, relacionado con seguridad en el vecindario, digamos, algún tema en particular; que lo tenían que traer impreso, preparado porque eso es lo que iban a presentar al día siguiente en los cinco minutos de speaking que tienen, esa era la instrucción. La idea es que ellos vieran que necesitan hablar, había unos que no lo hacían, no lo hacían y punto. Al principio fue un fracaso total, nadie leyó. La segunda semana se medio animaron con medio ambiente, la tercera semana se animaron con deportes; ya para deportes todos traían la tarea todos los días. Incluso el último día que hicimos el ejercicio, les dije, ¿ustedes se han dado cuenta como empezaron la progresión? ¿Cómo al principio solo unos cuantos traían la tarea y solo duraba dos minutos, si acaso? Y ya ahorita, ustedes ya, ya los deje cinco minutos, cinco que era en parejas, y ahora son cinco minutos cada uno. Y al principio se quejaban mucho, de que eso era mucho tiempo, que era muy difícil y el último día del speaking les dije: ustedes si pueden. **Solamente es que le cojan el ritmo y estar ahí, dale que dale y dale que dale.**

Entonces, te digo que no me parece porque ellos a este punto deberían conocer vocabulario de muchos temas. Ha habido un gran énfasis en gramática tal vez.

Pregunta #2: Cree que la práctica de producción oral dentro del aula de clase es suficiente para alcanzar el nivel esperado en esta habilidad? Justifique su respuesta.

No, imposible, porque las horas de clases que dictamos ahora, es muy poquito. Por ejemplo, el writing consume mucho tiempo, el writing no es una cosa venga y descifre un código, y el reading, y esas son clases que yo he insistido deben estar en otra clase. Una cosa es trabajar writing y Reading y otra cosas es hacer la clase normalita de lengua. Y son dos habilidades superiores que tienes que tener la capacidad de trabajar muy en profundidad y muy a paciencia. **Todas (las habilidades) son diferentes en varios sentidos; tú el writing lo puedes/tienes que ir trabajando, corrigiendo y lo puedes trabajar en el papel. El speaking no, tienes que aprender a manejarlo en el ensayo y eso no es fácil.**

Pregunta #3: Cree que la utilización de espacios de práctica de habla fuera de clase por parte de los estudiantes de la Lic.es vital para un buen desarrollo de la misma?

Si, necesariamente. Es absolutamente necesario y lástima que ya no tenemos centro de recursos. Lástima que no tenemos, al menos por lo menos este semestre, un asistente de lengua, mínimo para las necesidades de lengua. Falta el espacio. No se está facilitando ni e espacio ni el recurso.

Profesor de Inglés #3 (basico) (PI 1)

Pregunta #1: Cree que el nivel de producción oral de los estudiantes de la Licenciatura satisface las expectativas del Departamento en esta habilidad? Explique su respuesta

Ahoritica estamos en básico, que es el segundo nivel, entonces a los muchachos todavía les falta bastante. Tienen problemas de comunicación porque todavía no conocen muy bien idioma; porque les falta vocabulario, digamos. Eso es lo que dicen algunos de ellos. Sin embargo, hay unos muchachos que, como usted sabe, las clases no son my homogéneas y hay algunos muchachos que se pueden comunicar mucho mejor que otros; por diferentes razones: porque han vivido en otro país, entonces... en este momento digamos que la mayoría de los muchachos, el speaking, está bastante regular, pero si está mejorando que es lo se espera, lo importante.

Pregunta #2: Cree que la práctica de producción oral dentro del aula de clase es suficiente para alcanzar el nivel esperado en esta habilidad? Justifique su respuesta.

Para trabajar las 4 habilidades durante las 8? Digamos que uno trata de que las clases sean variadas, y que en un momento ellos hablen y en otro escuchen; por ejemplo, ahorita estábamos trabajando writing.... Pero, Digamos que si uno quiere hacer un trabajo a conciencia de las 4 habilidades, de pronto el tiempo no sea suficiente.

Pregunta #3: Cree que la utilización de espacios de práctica de habla fuera de clase por parte de los estudiantes de la Lic.es vital para un buen desarrollo de la misma?

Sería bueno espacios no académicos, un club, donde los muchachos puedan ir a allá y hablar sin miedo a que los estén calificando, donde ellos puedan practicar y aprende.