

Gonzalez, Cesar

**Cesar A. González Álvarez es Magister Scientiae en Enseñanza/ Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras. Es profesor de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela, su correo electrónico es: cesargonzalez39@hotmail.com.*

Recibido: noviembre 2017 Revisado: enero 2018 Aceptado: febrero 2018.

Resumen

El presente artículo expone los resultados obtenidos a través de una investigación cuyo propósito fundamental fue el de describir y analizar las actividades pedagógicas diseñadas e implementadas por un docente en una clase de ILE para niños con el fin de promover el desarrollo de la competencia comunicativa oral de sus estudiantes. Dicho estudio se enmarcó bajo el paradigma cualitativo de investigación, cuyas herramientas etnográficas para la recolección de los datos incluyeron: la observación directa, entrevistas semi-estructuradas, notas de campo y grabaciones de audio y video, entre otras. Para llevar a cabo la investigación, se seleccionaron dos estudiantes y el docente del curso como los participantes más importantes. Los hallazgos más importantes derivados del presente estudio sugieren: (1) el efecto positivo que tuvo la implementación de diversas actividades de tipo pedagógico sobre el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Entre las actividades más relevantes diseñadas e implementadas por el docente del curso para el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes destacaron: los juegos, las actividades culturales y las entrevistas a hablantes nativos del inglés. Estas actividades lograron involucrar a los estudiantes en situaciones auténticas de aprendizaje, (2) las actividades implementadas por el docente lograron captar el interés y fomentar la motivación de los estudiantes. El alto grado de motivación de los estudiantes en el aula de clase hizo que éstos participaran de manera activa, y (3) la motivación de los estudiantes les permitió identificarse con la comunidad lingüística que habla el idioma que aprenden, en este caso el inglés, lo cual tuvo un efecto positivo en el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes.

Palabras clave competencia oral, motivación, actividades significativas.

El Desarrollo de la competencia oral en un curso de inglés como lengua extranjera a través de la implementación de actividades significativas

Abstract

This article reports the results found through study carried out with the fundamental purpose of describing and analyzing the pedagogic activities designed and implemented by an instructor of a children's EFL class to promote the students' development of oral proficiency. Such study was framed in the qualitative research paradigm, which included the following ethnographic tools for data collection: direct observation, semi-structured interviews, field notes and video and audio recordings, among others. To carry out the research, two students and the instructor were selected as the most important participants. The most important findings derived from the present study suggest the following: (1) the most outstanding activities designed and implemented by the instructor of the course in order to improve oral proficiency in the "Activities" course were: games, cultural activities and interviews to native English speakers, (2) the activities implemented by the instructor caught the students' attention and promote their motivation. The high level of motivation in the classroom generated participation in the activities, and (3) the students' motivation allowed them to identify themselves with the linguistic group that speaks the language being learned, in this case English, which, in turn, had a positive influence on the development of the students' oral proficiency.

Key words oral proficiency, motivation, meaningful activities.

1. Introducción

Históricamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha visto influenciado por los postulados psicológicos y filosóficos de dos grandes modelos de enseñanza: El Modelo de Transmisión o Conductista y el Modelo Transaccional o Constructivista. Cada uno de estos modelos de enseñanza ha dado origen a diferentes métodos y enfoques de enseñanza que han asumido la enseñanza de la lengua bajo concepciones muy diferentes (Brosh, 1996). El impacto que estos modelos de enseñanza han producido en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera se ha visto reflejado en la manera de abordar cada una de las modalidades de la lengua, es decir, la expresión escrita, la comprensión escrita, la expresión oral y la comprensión oral.

Aunque el Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela, en la teoría, favorece el aprendizaje de la lengua para el acto comunicativo, en la práctica pareciera prevalecer el aprendizaje formal de la lengua, es decir, el estudio del componente gramatical prevalece en la práctica pedagógica de los docentes de lenguas extranjeras (Riveros, 1997; Plata, 2000; 2002). Además, Beke (2015) y Plata, González y Ruiz (2017), en sus estudios sobre la enseñanza del inglés en la escuela secundaria venezolana, señalan que los docentes no tienen definido claramente qué enfoque usar al momento de impartir sus clases y que aún prevalece una visión tradicional en la enseñanza de la lengua. Como consecuencia de esta visión de enseñanza, el desarrollo de la competencia oral bajo un modelo conductista se limita a la repetición y memorización de ejercicios y

diálogos descontextualizados que carecen de un uso y valor práctico ante los ojos de los estudiantes y que no favorecen el desarrollo de la competencia oral de los aprendices. Plata, et al (2017) sostienen que existe una clara relación intrínseca entre las experiencias de aprendizaje basadas en enfoques tradicionales, como la memorización y ejercicios de repetición y el escaso desarrollo de la lengua inglesa.

Por ser el desarrollo de la competencia oral una prioridad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (Lange, 1994; Brosh, 1996), esta investigación tiene como objetivo principal describir y analizar las estrategias pedagógicas diseñadas y puestas en práctica por un docente que imparte clases de inglés como lengua extranjera en un instituto privado de idiomas ubicado en una ciudad al occidente de Venezuela a un grupo de niños para lograr el desarrollo de la competencia oral de sus estudiantes. Igualmente, se investigó el papel que juega la motivación de los estudiantes en el desarrollo de su competencia oral.

Esta investigación estuvo orientada por las siguientes preguntas de investigación:

- 1-¿Qué tipo de actividades y estrategias pedagógicas pone en práctica un docente para desarrollar la competencia oral de un grupo de niños que asiste a un curso de inglés como lengua extranjera?
- 2-¿Cómo describen el docente y los estudiantes de un curso de inglés para niños el rol que juegan las actividades auténticas de aprendizaje en el aula de clase en términos del desarrollo de la competencia oral de los estudiantes?
- 3-¿Qué aspectos de la clase son particularmente efectivos para promover y mantener la motivación e interés

de los estudiantes por aprender la lengua inglesa?

4-¿Qué papel desempeña la motivación en el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes?

2. Estudios previos y constructos teóricos.

En la siguiente sección se presentan algunas investigaciones cuyo objetivo ha sido estudiar y analizar las diferentes estrategias pedagógicas utilizadas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés y el papel que juega el elemento motivacional en el desarrollo de dicha competencia.

Varios estudios indican que las estrategias docentes, como las actividades lúdicas, pueden desarrollar la competencia oral de los aprendices (Ortega, 1992; Martínez, 2003; Scott, 2005). Los resultados más importantes arrojados por estos estudios indican que la interacción comunicativa es fundamental para el desarrollo lingüístico. Esta interacción comunicativa se puede promover a través de la implementación de juegos. Estos estudios evidenciaron que los juegos contribuyeron a captar el interés y la atención de los estudiantes, estimulando su participación activa en el aula de clase. Igualmente, las actividades lúdicas favorecieron la espontaneidad comunicativa de los estudiantes. Por su parte, Alcedo y Chacón (2014) concluyeron que incluir el elemento lúdico en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera marca la diferencia entre un modelo tradicional y un modelo constructivista. Este modelo de enseñanza tradicional es el que ha caracterizado el sistema educativo venezolano durante muchos años. Esto ha hecho que el

estudiante se sienta desmotivado a aprender la lengua y lo ha aislado del sentido funcional de la misma.

Otras investigaciones han demostrado la estrecha relación que existe entre el elemento motivacional y el desarrollo de la competencia comunicativa oral del inglés (Tremblay y Gardner, 1995; Wen, 1997; Norstrom, 2010). Los resultados de estos estudios coinciden y evidencian que la motivación de los estudiantes influyó de manera significativa en el desempeño académico de éstos con respecto al aprendizaje del idioma. Igualmente quedó demostrado que la motivación de los estudiantes es mayor cuando son expuestos a un aprendizaje auténtico y significativo, cuando los estudiantes le encuentran un uso práctico a la lengua que aprenden. La aplicación de los postulados del lenguaje Integral en el aula de clase hizo posible que los estudiantes de este curso fueran a expuestos a un tipo de metodología que les permitió participar de manera activa en su proceso de enseñanza, lo que por consiguiente aumentó sus niveles de motivación.

Constructos Teóricos

Las concepciones pedagógicas actuales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera están caracterizadas por la aplicación del Enfoque Comunicativo, a partir del cual el objetivo de la enseñanza de la lengua presupone desarrollar la competencia comunicativa del estudiante (Haigh, 1997; Hedge 2010, Lee and Van Patten, 2003). De igual forma, este enfoque de enseñanza busca propiciar el desarrollo de una actitud diferente ante el idioma, caracterizada por la conciencia de para qué

le sirve, cómo hacer un uso eficiente de él en cualquier situación comunicativa en que se encuentre, así como utilizar las estrategias adecuadas para negociar significados (Lee McKay, 2010).

Enfoque Comunicativo

Richards y Rodgers (1986) señalan que los postulados teóricos del Enfoque Comunicativo se basan en los principios de la comunicación, el de las tareas y el principio del significado. El principio de la comunicación plantea que las actividades que involucren al estudiante en un auténtico acto de comunicación promueven el aprendizaje en el aula de clase. Por su parte, el principio de las tareas se refiere a la implementación de actividades en las cuales la lengua se usa para llevar a cabo tareas que tengan significado ante los ojos de los aprendices. Cuando los estudiantes le encuentran un uso práctico y auténtico a la lengua que aprenden, se sienten más motivados e identificados con el aprendizaje de la lengua. Stern (1983) y Marinova-Todd (2000), sostiene que el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua se ve fortalecidos cuando los participantes se involucran en interacciones comunicativas significativas. Finalmente, el principio del significado indica que el aprendizaje de la lengua, cuando es significativo para los aprendices, permite que éstos participen de manera activa en todas las actividades que el docente implementa en clase. Por consiguiente, las actividades de aprendizaje dentro del aula de clase deben permitir la participación activa de los estudiantes dentro de un contexto auténtico y significativo.

El Enfoque Comunicativo también se caracteriza por presentar a los participantes

del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, a los estudiantes y al docente, cumpliendo roles que son muy diferente a los roles que éstos cumplían en un método regido por el modelo conductista. Brown (2001) señala que el docente que diseña sus clases bajo un enfoque comunicativo se convierte en un facilitador del proceso de comunicación entre todos los participantes de la clase. Igualmente, el docente comunicativo es el organizador de todas las actividades que se realizan en el aula de clase. Las teorías de la lengua y del aprendizaje que sustenta al Enfoque Comunicativo hacen de éste algo innovador en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Por otra parte, el Enfoque Comunicativo presenta al aprendiz como un participante activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudiante se convierte en un negociador de su propio aprendizaje. Asimismo, el estudiante, bajo el Enfoque Comunicativo, funciona como un ser que puede desarrollar un proceso de aprendizaje mucho más autónomo que el que caracteriza a un método de enseñanza tradicional. Cuando se trata del desarrollo de la competencia oral de la lengua, Ortega (1992) señalan que ésta se logra a través de la aplicación de actividades y estrategias de aprendizaje auténticas y significativas; es decir los aprendices deben participar en un proceso de enseñanza-aprendizaje que les permita interpretar la realidad del mundo que los rodea a partir de la lengua que aprenden. Por otra parte, Goodman (1989; 2003) y Vygotsky (1978) plantean que el aprendizaje se lleva a cabo cuando los grupos se involucran en una interacción social y significativa, a través de actividades grupales en las cuales los aprendices

intercambian sus ideas, opiniones, aportan cosas nuevas que les sirven de provecho individual y colectivo. Estas interacciones entre los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje hacen de éste un hecho social altamente significativo.

Los postulados teóricos filosóficos del Enfoque Comunicativo se enmarcan dentro del modelo transaccional que buscan el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y especialmente el fomento de la competencia oral de la lengua a través de actividades significativas que involucren a los aprendices en situaciones auténticas, en las cuales el uso de la lengua que se aprende es fundamental para llevar a cabo las tareas asignadas por el docente. Es importante señalar que no solo el modelo de enseñanza usado en el proceso de enseñanza-aprendizaje juega un papel vital en este proceso sino que también existen otros aspectos cruciales como las estrategias pedagógicas y la motivación.

Estrategias Pedagógicas

Las estrategias de enseñanza o pedagógicas aplicadas por el docente en el aula de clase son parte fundamental del hecho educativo. Díaz (2002) define estrategias pedagógicas como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 22). En vista de tales argumentos en torno a las estrategias pedagógicas, se puede decir que el docente con el fin de lograr sus objetivos con mayor facilidad y en pro de un desarrollo integral de los estudiantes, planifica y ejecuta estrategias que le permitan, de una u otra manera, generar una interacción cognoscitiva con

un verdadero alcance significativo. Por otra parte, Picardo, Balmore y Escobar (2004) definen estrategia pedagógica como “Un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante” (p. 61).

Una de estas estrategias pedagógicas son los juegos o actividades lúdicas. Jiménez (2002) indica que la lúdica es “una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, es decir encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento” (p. 42). Por otra parte, los juegos constituyen una magnífica oportunidad para que los niños inventen e imaginen, y a través de estas lúdicas los niños se identifican más con el idioma que aprenden (Halliwell, citado en Rodríguez, 2012).

Motivación

Otro constructo de suma importancia dentro de esta investigación es la motivación. Cook (1991) plantea que “el grado de motivación de los estudiantes por el aprendizaje de la segunda lengua o la lengua extranjera los afectará poderosamente” (p. 3). Asimismo, Davies y Elder (2004) establecen que es fundamental en el proceso de adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera. Según Larroyo (1976) la motivación es una condición del aprendiz que lo impulsa a hacer una cosa

que le atrae o le interesa. Gardner y Lambert (1972) distinguen dos tipos de motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación integradora y la motivación instrumental. Falk (citado en Norris, 2010) define la motivación integradora como aquella en la cual el estudiante se interesa y admira a la gente y a la cultura que habla el idioma que está aprendiendo. Además siente el deseo de conocer e incluso de integrarse a la sociedad en la cual se habla el idioma que aprende. Hudson (citado en Norris, 2010) señala que la motivación instrumental se caracteriza por el deseo de obtener algo práctico o concreto del idioma que se estudia. Generalmente, este tipo de motivación no conduce a una integración social del estudiante con la comunidad que habla la lengua que se aprende; a veces ni siquiera existe el deseo por parte del aprendiz de que esta interacción ocurra.

3. Metodología

La presente investigación es un estudio de casos enmarcado dentro del paradigma cualitativo de investigación (Glesne, 2011; Merriam, 2009; Selinger y Shohamy, 1989). Un paradigma de investigación cualitativa o naturalista sustenta los métodos más apropiados para recopilar y analizar los datos en un plan de investigación que esté enfocado hacia el hallazgo y la comprensión de una unidad o fenómeno social a partir de la perspectiva de los datos objetos de estudio. Glesne (2011) sostiene que el diseño de investigación cualitativo “trata de entender e interpretar cómo los diversos participantes en un entorno social construyen el mundo que les rodea” (p. 4). Por otra parte, en un estudio

de casos, el investigador se interesa por describir el desempeño o desarrollo de uno o más participantes de manera individual, ya que se cree que el desempeño individual es más revelador que aquél realizado en grupos grandes. Merriam (2009) plantea que el estudio de casos es particularista, descriptivo y heurístico y permite describir en detalle e indagar a profundidad un caso en específico.

3.1. Lugar y Participantes:

Este estudio se realizó en un conocido instituto de idiomas ubicado en una ciudad del occidente de Venezuela, donde se enseña inglés como lengua extranjera y español como segunda lengua. Este instituto se ha llamado Instituto Ohio por razones de confidencialidad. Los cursos que se dictan en el Instituto Ohio, tanto los de inglés como los de español tienen como objetivo principal el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Específicamente, se escogió como escenario de la investigación una de las clases de niños denominadas “Activities”.

Los participantes en el estudio fueron dos niños de la clase de *Activities*, el docente de la clase y la directora del Instituto. Es importante señalar que los criterios que prevalecieron al momento de hacer la selección de los participantes fueron sin lugar a duda la filosofía de enseñanza de la institución, la edad de los niños participantes y la voluntad de todos los participantes por formar parte la investigación. Todos los participantes, por razones de confidencialidad y seguridad, son identificados en esta investigación con pseudónimos tal como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 1
PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO

Nombre	Edad	Sexo	Posición
Chris	32	Masculino	Profesor
Gerardo	11	Masculino	Estudiante
Nina	10	Femenino	Estudiante
Kally	50	Femenino	Directora
Marcia	35	Femenino	Madre de Gerardo

3.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Los datos de este estudio fueron recolectados a partir de observaciones, entrevistas y grabaciones de audio y video (Fraenkel y Wallen, 1996; Villalobos, 1999). Las observaciones realizadas en la presente investigación fueron de carácter participante. Para lograr los objetivos del estudio, se realizaron observaciones directas en el aula de clase durante un período de 12 semanas. Antes de iniciar las observaciones en la clase seleccionada, lleve a cabo algunas observaciones preliminares en una clase que el docente tenía con otro grupo de niños. La finalidad de estas observaciones preliminares fue familiarizarme un poco con la dinámica de las clases de Chris.

A lo largo de toda la investigación realicé dos entrevistas semi estructuradas, grabadas en audio-cassettes- una al principio de la investigación y otra al final- tanto al docente, a los estudiantes participantes en el estudio a la directora de la institución y a la madre uno de los niños. Las entrevistas con el docente me permitieron conocer su punto de vista con respecto a los diferentes

enfoques teóricos para la enseñanza de las lenguas extranjeras y actividades que implementaba en su clase para desarrollar la competencia oral de sus estudiantes y para mantenerlos motivados durante las clases. Las entrevistas me permitieron de alguna manera realizar conexiones entre la teoría y la práctica. Las entrevistas con los estudiantes arrojaron información valiosa con respecto a la perspectiva de los niños en relación con las actividades que ponían en práctica y la forma en que estas actividades influían de alguna manera en el desarrollo de su competencia oral y su motivación hacia el aprendizaje de la lengua. La información suministrada por la directora, especialmente la relacionada con el funcionamiento académico de la institución, me permitió tener una idea general de cuál era la filosofía de enseñanza del Instituto Ohio. Las entrevistas con la madre de uno de los niños fue una manera de reconfirmar la información dada por los niños y también sirvieron para recoger las impresiones personales de esta madre con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje en el que estaban inmersos su hijo.

Muchas de las clases junto con las actividades que se pusieron en práctica en

la clase de *Activities* fueron grabadas en audio. Estas grabaciones recogieron la participación oral de los estudiantes durante el desarrollo las actividades implementadas por el docente en clase. Entre estas actividades estuvieron: entrevistas entre las mismas estudiantes, entrevistas a estudiantes extranjeros que estudiaban español en el instituto, juegos, respuestas a preguntas que el docente hacía. En total se grabaron 16 horas de clase. También se recurrió al video para grabar diferentes actividades realizadas en distintas sesiones de clase. Algunas de estas actividades incluyeron: la celebración de la fiesta de Halloween, la fiesta de despedida del curso, juegos, entrevistas a estudiantes extranjeros, entre otras. La grabación en video aportó un material muy valioso a la hora de recoger los datos, ya que me permitió captar muchas facetas de la realidad investigadas, las cuales a menudo escapan al investigador al momento de realizar las observaciones.

El rol del investigador

Mi rol como investigador se puede describir como uno de observador-participante. Villalobos (1999) sostiene que el observador-participante es fundamentalmente un observador que tiene algún tipo de interacción con los participantes de la investigación. Según Villalobos (1999), “la observación del participante puede variar a lo largo de un continuum y va desde una mayor observación a una mayor participación” (p. 23). Aquí es preciso señalar que mi actuación dentro del aula de clase fue más de observador que de participante, pues necesitaba concentrar toda mi atención en los diferentes eventos que ocurrían en el salón de clase.

3.3. Análisis

Para Anderson (1998), el análisis de los datos cualitativos es “un proceso sistemático que organiza los datos en unidades manejables, combina y sintetiza ideas, desarrolla constructos, temas, modelos o teorías e ilumina importantes hallazgos de la investigación” (p. 131). El análisis de los datos implica trabajar con ellos a fin de organizarlos, dividirlos, sintetizarlos, y buscar, mediante las distintas técnicas que se utilizaron para la recolección de los mismos, patrones para descubrir qué es importante y darles sentido (Bogdan y Biklen, 1992; Glesne, 2011; Chiseri-Strater & Sunstein, 2006). Durante el proceso de análisis de los datos, utilicé la triangulación; es decir, busqué entre las diferentes fuentes de datos obtenidos, los patrones repetitivos que emergieran (Denzin, 1978). La técnica de la triangulación ofrece confiabilidad y validez a los estudios cualitativos. En este sentido, Anderson (1998) señala que la triangulación, en las investigaciones cualitativas, ayuda a detectar errores y a eliminar prejuicios por parte del investigador, lo que va a incidir en la obtención de un estudio válido y confiable.

El análisis de los datos se llevó a cabo de manera simultánea con la recolección de los mismos. Se comenzó haciendo una revisión de las transcripciones de las entrevistas realizadas, así como de las grabaciones en audio y video de las clases, y de las notas de campo tomadas durante todo el período de observación con el fin de hallar los patrones o temas generales repetitivos. En todo momento, se tuvo en cuenta las preguntas de investigación para relacionarlas con los patrones encontrados con cada una de las preguntas. De esta forma, se establecieron dos categorías principales las

cuales están intrínsecamente relacionadas con las preguntas de la investigación y otra categoría que surgió a medida que se analizaban los datos. Estas categorías a saber son: la diversión y el aprendizaje como instrumento para el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes, la motivación como elemento fundamental para el desarrollo de la competencia oral y cómo la personalidad y estilo de enseñanza del docente influyó en el desempeño de los estudiantes en la clase de *activities*.

4. Resultados

Como se ha mencionado anteriormente, el objetivo fundamental de esta investigación es describir las distintas actividades pedagógicas puestas en práctica por un docente que enseña inglés a un grupo de niños y cómo estas actividades impactan en el desarrollo de la competencia oral del idioma por parte de los aprendices. A continuación se presenta una discusión exhaustiva de cada una de las categorías que emergieron a partir de los análisis con el propósito de responder las preguntas de investigación que orientaron el presente estudio. A continuación se presentan cada una de estas categorías:

Categorías:

1. La clase de *activities*: la diversión y lo formal en el desarrollo de la competencia oral.
2. La motivación: el vehículo perfecto para el desarrollo de la competencia oral en la clase de *activities*.
3. Chris: su personalidad y estilo de enseñanza, ¿un catalizador de la motivación y del proceso de

enseñanza-aprendizaje de los niños de la clase de *activities*?

1. La Diversión y lo Formal

La primera categoría destaca un aspecto fundamental en la clase de Chris: cómo el aspecto formal del proceso de enseñanza-aprendizaje y elemento divertido pueden convivir en perfecta armonía dentro del aula. La clase de Chris se caracterizó, mayormente, por la implementación de actividades que buscaban la participación activa de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, estas actividades estaban dirigidas fundamentalmente al desarrollo de la competencia oral de los alumnos, dentro de un contexto auténtico y divertido para todos los participantes en la clase.

A partir del análisis de los datos recolectados, puede indicarse que entre estas actividades destacaron las siguientes:

a) Juegos:

Los juegos constituyeron una de las secciones más divertidas y significativas de la clase para los estudiantes. Esto quedó evidenciado por la reacción de los niños cada vez que Chris realizaba uno de estos juegos para complementar el estudio de determinado aspecto gramatical o adquisición de un vocabulario específico.

En este sentido Chris señaló:

Creo que los juegos son muy importantes en cualquier clase. Hago los juegos para que mis alumnos entiendan que aprender un idioma también es algo divertido; además, este tipo de actividades se ajusta muy bien a la edad de los niños. El propósito de incluir los juegos en mi clase es que los niños se diviertan

mientras aprenden y romper con el paradigma de que el profesor está al frente y los niños escuchan y toman nota. Además, muchos de los juegos que ponemos en práctica en las clases requieren que los niños usen el inglés con bastante frecuencia.

Por su parte, Gerardo indicó:

Los juegos en la clase son muy divertidos porque siempre nos mantienen en movimiento; podemos correr y hacer cosas diferentes. Siempre hay un juego diferente en la clase. Me gustan mucho porque jugamos, hablamos en inglés y aprendemos a la vez.

Los comentarios de Gerardo y Chris reflejan la importancia que tanto los estudiantes como el docente le prestan a la presencia del elemento lúdico dentro de la clase. Por una parte, Chris tiene muy claro el rol que pueden desempeñar los juegos en el aula de clase. Los considera como un elemento que tiene mucha importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, más aun, por tratarse de niños. La característica primordial de estos juegos es que los estudiantes se enfrenten al aprendizaje de una lengua extranjera de una forma amena y divertida. De lo expresado por Chris, puede inferirse que uno de los objetivos principales que él perseguía al poner en práctica estos juegos era el desarrollo de la competencia oral de los niños, ya que la misma naturaleza del juego exigía el uso oral del inglés para llevar a cabo la actividad. Littewood (1988) señala que los juegos son excelentes actividades para desarrollar la comunicación oral de los estudiantes y garantizan la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los comentarios de Chris también reflejan su posición ante el modelo de enseñanza que debe imperar en el aula de clase. Chris considera que el paradigma de enseñanza que debe estar presente en el aula es aquel en el cual el estudiante sea el centro de atención. Esta opinión de Chris se adapta perfectamente a los postulados del Modelo Transaccional. Para Chris, los niños deben cumplir un rol activo en el aula de clase y esto lo logra a través de los juegos. La perspectiva de Chris refuerza la orientación constructivista, la cual busca que los estudiantes sean partícipes de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

De los comentarios de Gerardo, se puede deducir que los juegos introducen dinamismo en el aula de clase. Los juegos implican movimiento, acción, innovación. Esta posición concuerda con lo expresado por Scott (2005) cuando señala que a través de los juegos, el niño se divierte, moviliza su cuerpo, experimenta, imita y aprende.

Entre los juegos que Chris puso en práctica pueden mencionarse los siguientes:

Fishing for vocabulary (A la pesca del vocabulario), *What is it?* (¿Qué es?), *What is there in my bag this afternoon?* (¿Qué hay en mi bolso esta tarde?), *Running for the number* (La carrera por el número).

Las principales ventajas que ofreció la implementación de estos juegos fueron: (1) promovió la interacción oral entre los estudiantes, y por consiguiente el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes, (2) fomentó el trabajo colaborativo porque los niños necesitaban ayudarse mutuamente para obtener la información, y (3) propició relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera del aula. Esto concuerda con lo señalado por Nunan

(1996) quien indica que las principales características de una clase que funciona bajo el Enfoque Comunicativo es la atención que se le presta a la interacción oral entre los participantes y a la necesidad de relacionar lo aprendido en el aula de clase con el contexto externo, es decir, fuera de la aula de clase. Estas dos premisas se cumplieron con el juego implementado por Chris.

b) Uso de cuestionarios y entrevistas para el desarrollo de la competencia oral:

Una de las actividades más comunes puesta en práctica por el docente para el desarrollo de la competencia oral de los niños en la clase de *Activities* fue la elaboración de cuestionarios para que los niños entrevistaran y obtuvieran información personal de los estudiantes extranjeros que se encontraban estudiando español en el Instituto Ohio.

Por otro lado, aunque el objetivo fundamental de los cursos dictados en el Instituto Ohio es el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes, es necesario indicar que el desarrollo de la competencia escrita no estaba completamente ausente en los cursos del Instituto Ohio. Así el componente escrito de la lengua también fue incluido en las actividades diseñadas por Chris. Esto quedó demostrado claramente en los diferentes ejercicios de escritura que los niños realizaron para preparar estos cuestionarios que más tarde usaban para llevar a cabo las respectivas entrevistas. Sin embargo, dado que el foco del presente estudio es el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los estudiantes, no se profundizará en el análisis de estos textos escritos.

Los cuestionarios contenían preguntas muy básicas puesto que el nivel lingüístico de los estudiantes era muy

elemental. Debido a esta característica del grupo, había mucha participación por parte del docente para hacer las correcciones escritas pertinentes para obtener un buen cuestionario. Generalmente, los cuestionarios se basaban en preguntas para obtener información personal de los entrevistados. A continuación se presenta un ejemplo de un cuestionario realizado por los niños.

What is your name?

(¿Cómo se llama?)

How old are you?

(¿Cuántos años tiene?)

Where are you from?

(¿De dónde es?)

What is your occupation?

(¿Cuál es su ocupación?)

How many brothers and sisters do you have?

(¿Cuántos hermanos tiene?)

What is your favourite hobby?

(¿Cuál es su pasatiempo favorito?)

Es importante señalar que, para llegar a este cuestionario final, los estudiantes debían trabajar en parejas, supervisados muy de cerca por el docente. Este tipo de actividad en parejas era muy común dentro de la práctica pedagógica de Chris, quien, al respecto, señaló:

Considero que las actividades en pareja ayuda a que los niños interactúen entre sí. La idea del trabajo en pareja es tratar de romper con esa dependencia que suele crearse del profesor. En el trabajo en grupo o en pareja los conocimientos se comparten y el proceso de enseñanza-aprendizaje se facilita tanto para los niños como para el docente.

En estas ideas de Chris se puede deducir la importancia que para él tiene el trabajo colaborativo. Chris consideraba que este tipo de actividad ayudaba a formar aprendices autónomos e independientes. Igualmente, estas actividades ayudaban a crear un ambiente de solidaridad entre los niños y promovía el aprendizaje colaborativo (Brufee, 1993).

Otra razón para promover el trabajo grupal o en pareja en el aula de clase la expuso Kally, la directora del Instituto Ohio.

Las oportunidades para practicar el inglés son tan limitadas; entonces si no hacemos que los niños trabajen en parejas o pequeños grupos o con nuestros estudiantes de español, ¿dónde, cuándo y con quién más van a practicar? Debemos recordar que estos niños aprenden el inglés como lengua extranjera y una vez que salen del instituto es poco probable que tengan acceso al idioma. Si estuvieran aprendiendo el idioma en un contexto de segunda lengua, todo sería muy diferente; podrían estar en contacto con mucha gente que hablara el idioma, pero desafortunadamente no es así. Entonces debemos hacer todo lo posible para compensar esa falta de práctica que no tienen ni en la calle ni en la casa. Esto es lo mejor que podemos hacer cuando se aprende la lengua en un contexto de lengua extranjera.

Las actividades en pareja diseñadas por Chris les permitían a los niños interactuar entre ellos y con el docente, dándole un sentido social al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro parte, permitía que los niños practicasen en forma oral los

contenidos vistos en clase y compensaba de cierta manera la práctica oral que los niños dejaban de tener fuera del instituto, como consecuencia de aprender el inglés en un contexto de lengua extranjera.

En relación a la efectividad de las entrevistas como una actividad clave para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, Kally expresó:

Pienso que todas las actividades implementadas por el docente en el aula de clase, especialmente los juegos y las entrevistas ayudan enormemente al desarrollo de la competencia oral de los niños, ya que todas estas actividades requieren del uso oral de la lengua puesto que los niños tienen que buscar, pedir y dar información en inglés. Creo que todas estas situaciones a las que son expuestos los niños son el tipo de situación que le da vida al aprendizaje de una lengua. Definitivamente, pienso que una lengua se aprende al usarla, al dárseles a los individuos la oportunidad de usarla en situaciones auténticas dentro de un contexto comunicativo.

Lo expresado por Kally concuerda con lo que plantea Goodman (1989) y Vygotsky (1978) al señalar que el aprendizaje se da cuando los individuos se involucran en una interacción social significativa. Los estudiantes de Chris fueron expuestos a través de estas entrevistas con estudiantes extranjeros a una situación de aprendizaje de tipo social, significativa y auténtica ya que la información que necesitaban recabar la obtuvieron de una comunidad lingüística que usaba el inglés como su herramienta primaria de comunicación.

2. La Motivación

La segunda categoría se enfoca en la importancia que tiene el factor motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés. Los estudiantes que formaban parte de la clase de *Activities* siempre demostraron un alto grado de motivación e interés, lo que hacía que se involucraran de manera muy activa en las actividades diseñadas e implementadas por Chris. Las actividades que sobresalieron por lograr una mayor motivación de los niños se describen a continuación.

a) La celebración de *Halloween*

Un elemento representativo de la cultura estadounidense es la celebración de la fiesta de Halloween o Noche de Brujas como se le conoce en español. Esta fiesta típicamente estadounidense fue celebrada en la clase de *activities* durante la última semana del mes de octubre. Esta celebración les dio la oportunidad a los estudiantes de conocer un poco más sobre el origen de esta fiesta y aprender un vocabulario relacionado con la misma, como por ejemplo la frase *trick or treat..* Como tópico de cultura general, los estudiantes pudieron conocer un poco más sobre la historia de esta fiesta. Tanto la preparación para la celebración de la fiesta, así como la fiesta sirvieron para que los estudiantes fueran expuestos a actividades auténticas de aprendizaje las cuales incluyeron tallar las calabazas y la confección de las máscaras y de las bolsas para la recolección de los caramelos

El video grabado durante el desarrollo de estas actividades muestra a los niños participando de manera muy activa y altamente motivados en la elaboración de las calabazas y las máscaras. Los niños trabajaban en pequeños grupos o en parejas

para llevar a cabo el tallado de las calabazas. Chris siempre daba las instrucciones de la actividad en inglés y se desplazaba por todo el salón para tratar de ayudar a los niños en el tallado de las calabazas. Esta actitud de Chris fue muy importante puesto que los niños sentían que contaban con el apoyo del docente, lo que probablemente incrementaba su confianza de los niños para realizar la tarea que debían cumplir. Esto lo demostraba el rostro de alegría de los niños cuando Chris se acercaba hasta sus mesas y los felicitaba con palabras en inglés como *good (bien)*, *excellent (excelente)* y *good job (buen trabajo)*, entre otras. Al final del tallado de las calabazas, los niños parecían estar muy felices por haber realizado una actividad que no les era muy común. Al respecto Nina señaló:

Nunca había tallado calabazas para usarlas como decoración. Mi único conocimiento de las calabazas era el uso que mi mamá les da en la cocina como ingrediente para las sopas o para las tortas. Creo que esto fue muy divertido. De verdad me gusto mucho. Estas cosas de Halloween solo las había visto en televisión. Ahora sé que son cosas verdaderas que pasan en la vida real.

Los comentarios de Nina demuestran que la autenticidad de una actividad puesta en práctica en el salón de clase puede servir para que un concepto, en este caso el de Halloween, deje de ser algo abstracto para el estudiante y se convierta, a través de una actividad, en algo concreto y con un significado cultural específico. Ésto es de suma importancia en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, puesto que el aprendiz debe

encontrarle un uso práctico a lo aprendido en el aula de clase.

Esta actividad fue muy importante para el desarrollo del conocimiento sobre la cultural norteamericana de los estudiantes e introdujo un elemento auténtico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que transportó a los estudiantes a una situación cultural cotidiana en la sociedad norteamericana pero que para ellos, en la práctica, era desconocida. Por ser un evento nuevo para muchos de ellos, y por el hecho de que la misma actividad propiciaba la interacción de los niños entre si y con otras persona en el instituto, la celebración de *Halloween* actuó como un vehículo perfecto para promover la motivación de los estudiantes y para desarrollar la competencia oral de los estudiantes puesto que necesitaban usar lo aprendido en situaciones auténticas.

b) Juegos

Una segunda actividad muy importante para mantener en alto la motivación de los niños fue los juegos . Sin duda alguna, los juegos era una de las actividades que a los niños les gustaba más porque representaban un momento de distracción e introducía un toque informal y ameno en el aula de clase. Los niños tienen una enorme capacidad para inventar y, a través de su sentido lúdico y del juego, el niño vive el idioma de verdad (Scott, 2005).

Con respecto a la implementación de los juegos en clase y su influencia en la motivación del estudiante, Chris indicó

Creo que los juegos son vitales dentro de este contexto educativo. Los niños, a pesar de estar inmersos en un proceso formal de enseñanza-aprendizaje, deben contar con momentos de

esparcimiento y diversión que satisfagan sus necesidades como niños. Creo que los juegos son los grandes aliados del docente para combatir el fantasma del aburrimiento en cualquier aula de clase.

Kally también comparte las opiniones de Chris con respecto a la importancia de incorporar los juegos en el aula de clase.

Pienso que los niños aprenden más cuando están motivados y cuando están inmersos dentro de un proceso de aprendizaje divertido. Los juegos son una herramienta muy útil para introducir un elemento divertido en el aula de clase. Sin embargo, no puede ser cualquier juego. Tiene que ser algo muy bien estructurado que tenga un objetivo muy específico y que se ajuste al punto gramatical con el que los niños están trabajando en ese instante, es decir, no se trata de tener a los niños corriendo en el aula para llenar un momento específico de la clase. Creo firmemente que los juegos son una de las mejores formas en que los niños aprenden y son una gran herramienta para promover la motivación de los niños.

Aparte de ser un gran catalizador para promover la motivación de los estudiantes, los juegos tuvieron otras ventajas en el caso de la clase de Activities dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas ventajas pueden resumirse de la siguiente manera:

- ✓ Permitían la revisión de una estructura gramatical determinada o para la adquisición de cierto vocabulario.
- ✓ Promovían la interacción y la

participación de todo el grupo en la actividad, puesto que en algún momento del juego todos los niños desempeñaban el papel de líder.

- ✓ Evitaba que los niños se aburrieran en la clase.
- ✓ Estimulaba el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante.
- ✓ Introducía un elemento de informalidad en el desarrollo de la clase, lo que por consiguiente hacía que los niños se enfrentaran al proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera más desinhibida. Esto se reflejaba en la amplia participación de los niños en dichos juegos.

Como ya se mencionó anteriormente, los juegos constituían un gran promotor de la motivación de los estudiantes. Este aspecto es fundamental ya que como algunos autores (Brown, 1980; Cook, 1991; Gardner, 2010; Goodman, 1989; Lee, 2011) señalan que la motivación del estudiante es vital dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

c) Actividades grupales.

Otra de las actividades diseñadas por Chris en la clase de *Activities* para estimular y mantener la motivación de los estudiantes en el aula de clase fueron las actividades en parejas o grupales. Este tipo actividad fue fundamental para promover y mantener la motivación de los estudiantes en la clase de *Activities*. Estas actividades eran especialmente significativas cuando involucraban a los niños en situaciones auténticas en las cuales tenían que llevar a la práctica lo aprendido en el salón de clase; es

decir, cuando tenían que expresarse de forma oral usando el idioma que aprendían. Esto concuerda con la opinión de Stern (1983) y Marinova-Todd (2000), quienes señalan que los niños aprenden mejor cuando son expuestos a situaciones comunicativas auténticas.

Todas las actividades diseñadas por el docente fueron muy importantes para buscar el desarrollo de la competencia oral de sus estudiantes; sin embargo, es necesario señalar que había otro factor que hacía que los niños se interesaran en la clase: el propio Chris. Este aspecto relacionado con la personalidad del docente no fue considerado al momento de plantear las preguntas de investigación, sino que surgió a medida que se analizaban los datos recolectados.

3. Personalidad del docente

La tercera categoría está relacionada con el rol de la personalidad del docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La personalidad del docente, la manera de asumir su rol ante el grupo de individuos que enseña es de importancia fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso el de una lengua extranjera. Escaramuza (1992) señala que la personalidad no es otra cosa que el patrón de pensamientos y sentimientos y conducta que presenta una persona y que persiste toda su vida, a través de diferentes situaciones. Igualmente, identifica cinco grandes categorías de la personalidad. Estas categorías son: la extroversión, la afabilidad, la dependencia, la estabilidad emocional y la cultura o inteligencia. Chris se caracterizaba por ser un docente extrovertido, energético, con buen humor, amigable, comunicativo y sobre todo muy imaginativo y creativo al momento de diseñar las diferentes

actividades que implementaba en clase.

La labor de Chris en el salón de clase era ayudar a los estudiantes a utilizar la lengua inglesa para comunicarse con sus compañeros dentro del aula de clase y con otras personas en el instituto. Para ello tenía que crear las condiciones necesarias para que el proceso de enseñanza-aprendizaje diera los mejores resultados.

Su papel como docente pasaba por varias etapas según el momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Primero, actuaba como el modelo de la lengua que se aprendía; asimismo, favorecía el aprendizaje fomentando una actitud positiva hacia el inglés y su cultura; ponía en práctica las actividades requeridas para alcanzar las metas propuestas en el curso, que no eran otras que las de promover en sus estudiantes el desarrollo de la competencia oral del idioma inglés. No simplemente estableció una relación puramente académica, sino que a medida que el tiempo de convivencia crecía, logró una familiaridad con el grupo de estudiantes Chris se convirtió en un amigo, consejero o hermano mayor de los alumnos. La experiencia del docente fue vital para los estudiantes y fue una situación que Chris supo aprovechar al máximo. Se ganó la confianza de los estudiantes, entonces, pudo utilizar esa oportunidad para inculcar en ellos los verdaderos beneficios de aprender una lengua extranjera.

En estas reflexiones sobre el rol de Chris, es necesario considerar el sentido del humor como una herramienta eficiente para desarrollar y alcanzar las metas propuestas. Chris siempre se preocupaba por crear un ambiente cómodo y agradable que invitara a los niños a involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta actitud de Chris

hacia sus estudiantes hacía que los niños se sintieran muy cómodos y tranquilos en el aula de clase. En este sentido, Marcia, la mamá de Gerardo, comentó:

A Gerardo le gustan mucho sus clases aquí. Está pendiente de que llegue el martes y el jueves para asistir a sus clases en el instituto. Me comenta que las clases son muy divertidas y el profesor los hace reír mucho en clase.

Los comentarios de Marcia demuestran que la posición que asume el docente en el aula de clase marcaba la diferencia al momento de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase de *Activities*.

Chris siempre usaba cualquier recurso posible para hacer que los niños entendieran su discurso lo mejor posible. En todas sus intervenciones procuraba utilizar múltiples sistemas de representación, tales como gestos, mímicas, imitaciones de conductas, entre otras. Todo esto con la finalidad de contextualizar ante los niños una realidad que era desconocida por los estudiantes. Este tipo de comportamiento, por parte del docente, producía una conexión participativa e inmediata entre los alumnos y Chris, lo que, sin duda, facilitaba en gran manera el desarrollo de la clase y el aprendizaje del idioma

En resumen, se puede señalar que todas las actividades diseñadas y puestas en práctica por Chris en su aula de clase, la propia personalidad de Chris y su estilo de enseñanza constituyeron herramientas fundamentales para promover y mantener la motivación de sus estudiantes, elementos fundamentales en todo proceso de

enseñanza-aprendizaje, específicamente en el aprendizaje de una lengua extranjera.

5. Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo describir y analizar las actividades y estrategias pedagógicas puestas en práctica por un docente para lograr el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes. Las actividades más resaltantes puestas en práctica por el docente fueron, las entrevistas, los juegos, la confección de manualidades, la implementación de actividades que destacaran la cultura de la comunidad lingüística que hablaba el idioma meta, en este caso el inglés. Todas las actividades estuvieron orientadas al uso de la lengua en situaciones auténticas (Goodman, 1989) en las cuales la interacción de los aprendices con el contexto social que lo rodeaba fue de vital importancia (Vygotsky, 1978). Esto se reflejó muy claramente en la entrevista que los niños les hicieron a algunos estudiantes extranjeros que estudiaban español en el Instituto Ohio cuya lengua materna era el inglés. De esta manera, los niños pudieron ponerse en contacto y llegar a un grado de socialización con estas personas usando el conocimiento que adquirirían en clase. Este tipo de actividad significativa les proporcionó la oportunidad a los estudiantes de involucrarse en una situación auténtica de aprendizaje puesto que la información que buscaban- las respuestas a un cuestionario- provenía de fuentes auténticas.

Otro aspecto fundamental en la clase de Chris fue el elemento lúdico. De este modo, la clase perdió esa rigidez característica de una clase de idiomas enmarcada bajo métodos tradicionales y se convirtió en algo

divertido y ameno, lo que facilitó el desarrollo de la competencia oral de los estudiantes. El juego en la clase de *Activities* fue un elemento fundamental, porque, además de mantener muy en alta la motivación de los estudiantes, también funcionó como una herramienta de aprendizaje con la cual los estudiantes pudieron poner en práctica los conocimientos adquiridos en clase, ya que representaban una actividad comunicativa que requería el uso oral de la lengua.

Todo lo expuesto anteriormente, demuestra cómo el docente llevó a la práctica una filosofía educativa cuyo fin primario fue hacer del proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera un acto en el cual el aprendiz se sintiera identificado con lo que aprendía; un proceso de enseñanza - aprendizaje que perdió la rigidez del sistema formal de educación imperante en la mayor parte del sistema educativo público venezolano, lo cual fue logrado a través de la creación de un ambiente ameno y divertido donde el docente jugó un rol de suma importancia para hacer que los estudiantes se sintieran involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- Alcedo, Y. y Chacón, C. (2014). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. *SABER*, 23, (1), 30-44.
- Anderson, G. (1998). *Fundamentals on educational research* (2da Ed.). Philadelphia, PA: Falmer Press.

- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Beke, R. (2015). Inglés en la escuela secundaria pública en Venezuela. En E. M. Zeuch y M. Gregson (coords). *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: Evidencias, experiencias y perspectivas* (pp. 47-76). Caracas: British Council y Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado.
- Bogdan, R. y Biklens, S. (1992). *Qualitative research for education*. Needhan Height, MA: Ally and Bacon.
- Brosh, H. (1996). Perceived characteristics of the effective language teaching. *Foreign Language Annals*, 29(2), 125-138.
- Brown, D. (1980). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, NJ; Prentice-Hall, Inc.
- Brown, D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. San Francisco: Logman.
- Brufee, K. (1993). *Collaborative learning: Higher education, interdependence and the authority of knowledge*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press
- Chiseri-Strater, E. & Sunstein, B. (2006). *What works? A practical guide for teacher research*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching*. London: Edward Arnold.
- Davies, A. & Elder, C. (2004). *The handbook of applied linguistics*. Blackwell Publishing
- Denzin, N. (1978). *The research act*. New York: McGraw-Hill.
- Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hil
- Escaramuza. R. (1992). *Estudios Psicológicos Avanzados*. Madrid: Ediciones Contemporáneas.
- Gardner, R. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. New York, NY: Peter Lang Publishing.
- Gardner, R. y Lambert, W. (1972). *Attitude and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Glesne, C. (2011). *Becoming Qualitative researchers. An introduction*. NY: Pearson Education Inc.
- Goodman, K. (1989). *El Lenguaje Integral*. Mérida: Editorial Venezolana.
- Goodman, K. (2003). Language and learning: Toward a social-personal view. In A. Flurkey & J. Xu (Eds), *On the revolution of reading*. Portsmouth, NH: Heinemann

- Haigh, R. (1997). *Communication in the 21 century*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Hedge, T. (2010). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford, UK: Oxford University Press
- Jiménez, B. (2002). *Lúdica y recreación*. Bogotá: Magisterio
- Larroyo, F. (1976). *Didáctica general contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Porrua S.A.
- Lee Mackay, S. (2010). *Sociolinguistics and language education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Lee, W. (2011). *Language teaching games and contests*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, J. & Van Patten, B. (2003). *Making communicative language teaching happen*. McGraw-Hill Education; Edition: 2
- Littewood, W. (1988). *Communicative language teaching*. London: Cambridge Language Teaching Library.
- Martínez, J. (2003). Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, 16(3), 139-160.
- Marinova-Todd, S. (2000). Three misconceptions about age and L2 learning. *TESOL Quarterly*. 34 (1): 9-34.
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research and case study applications in education* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Norris- Holt, J. (2010). Motivation as contributing factor in second language acquisition. *The Internet TESL journal*, 7 (6). Recuperado el 1 de abril de 2018 en <http://iteslj.org/Articles/Norris-Motivation.html>.
- Norstrom, B. (2010). *Effects of Whole Language on EFL student's motivation*. [On line]. Recuperado el 29 de marzo de 2018 en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/contentstorage_01/000019b/80/16/67/23.pdf
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge University Press.
- Ortega, R. (1992). *El juego y la construcción social del conocimiento*. Sevilla: Alfar.
- Picardo, J., Balmore, R., y Escobar, J. (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: El Salvador.
- Plata, J. (2000). *El Lenguaje Integral: Propuesta innovadora para el desarrollo de la lengua inglesa en contextos de la escuela básica venezolana*. (tesis de maestría). Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/44371240_El_lenguaje_integral_propuesta_innovadora_para_el_desarrollo_de_la_lengua_inglesa_en_contextos_de_la_escuela_basica_a_venezolana Jose Miguel Plata Ramirez

- Plata, J. (2002). El uso de materiales auténticos en la enseñanza del inglés en la escuela básica venezolana. *Entre Lenguas*, 7(2), 105-117.
- Plata, J., González, C. y Ruiz, J. (2017). Programa nacional de formación de la Micromisión Simón Rodríguez en lenguas extranjeras: Impacto en la educación media general venezolana. En R. López y M. Gregson (coords). *Se respira cambio: Transformando la enseñanza del inglés en el sistema educativo venezolano*. (pp.13-66). Caracas: British Council y Cenamec.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Riveros, V. (1997). *Efecto de un diseño para formar facilitadores de escuela básica en el área de matemática*. Trabajo de Ascenso, Universidad del Zulia, Maracaibo.
- Tremblay, P. F., & Gardner, R. C. (1995). *Expanding the motivation construct in language learning*. *Modern Language Journal*, 79, 505-518.
- Scott, W. (2005). *Teaching English to Children*. London: Longman
- Selinger, H. W. y Shohamy, E. (1989). *Second language research methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Villalobos, J. (1999). *La investigación cualitativa y algo más... teoría y práctica en las lenguas extranjeras*. Mérida: Talleres Gráficos Universitarios.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wen, X. (1997). Motivation and language learning with students of Chinese. *Foreign Language Annals*, 30, 2.
- César A. González Álvarez es Magister Scientiae en Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras. Es profesor de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad de Los Andes, Mérida-Venezuela.