

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 22 de Julio 2019.

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

La suscrita:

Paola Andrea Hoyos Ramos, con C.C. No. 1.075.238.091 de Neiva, autora de la tesis y/o trabajo de grado de maestría titulado "Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Ingles de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana" presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de Magíster en Educación; autorizo al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

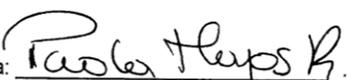
Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales "open access" y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores" , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR / ESTUDIANTE:

Firma: 
C.C. 1075.238.091

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

AUTOR:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Hoyos Ramos	Paola Andrea

ASESOR:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Zuñiga Camacho	Gilma

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magíster en Educación

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Programa de Maestría en Educación

CIUDAD: Neiva **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2019 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 141

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general Grabados___ Láminas___
Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento: NO APLICA

MATERIAL ANEXO: No Aplica

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): No Aplica

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. <u>Cuentos</u>	<u>Stories</u>
2. <u>Habilidad Oral</u>	<u>Oral Skill</u>
3. <u>Investigación-Acción</u>	<u>Action Research</u>
4. <u>Producción Oral</u>	<u>Oral Production</u>
5. <u>Aprendizaje Significativo</u>	<u>Meaningful Learning</u>

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						   
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Esta investigación se llevó a cabo en la Universidad Surcolombiana, con un grupo de estudiantes universitarios de nivel tres del programa de inglés-interlingua. El objetivo principal de la investigación fue verificar las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes. En ese sentido, se diseñaron cuatro intervenciones pedagógicas aplicadas durante el semestre lectivo a los estudiantes de un curso de nivel 3, con el propósito de identificar y analizar las características de la producción oral que se derivan del uso de los cuentos en las clases de inglés y describir la actitud de los estudiantes hacia el uso de los cuentos en el aula de clase para el desarrollo de la producción oral. Así mismo, este estudio se enmarcó bajo la metodología de Investigación-Acción y se fundamentó con las teorías relacionadas con la competencia comunicativa, el desarrollo de la habilidad oral, el aprendizaje significativo, el uso de los cuentos en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Finalmente, los datos obtenidos de los diferentes instrumentos aplicados en las etapas de diagnóstico, acción y evaluación se analizaron por medio de la técnica de triangulación en donde los resultados mostraron la efectividad del uso de los cuentos en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

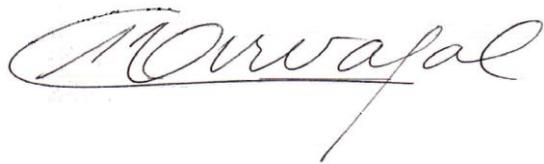
This research was carried out at the Surcolombiana University, with a group of university students from Interlingua Program, English level 3. The main objective of the research was to verify the ways in which stories contribute to the development of students'

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

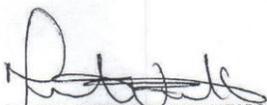
oral production. In this sense, four pedagogical interventions were applied during the semester. They were designed for students of a level 3 course, with the purpose of identifying and analyzing the characteristics of oral production that derive from the use of stories in English classes and describe the attitude of students towards the use of stories in the classroom for the development of oral production. Likewise, this study was framed under the methodology of Action Research and was based on theories related to communicative competence, the development of oral skills, meaningful learning, the use of stories in the learning of a foreign language.

Finally, the data obtained from the different instruments applied in the stages of diagnosis, action and evaluation, were analyzed through triangulation technique where the results showed the effectiveness of using stories in the development of oral skills of the students, as well as the development of other language skills in the foreign language.

APROBACION DE LA TESIS



María Elvira Carvajal Salcedo



MARTHA PATRICIA VIVES HURTADO
C.C. 52.083.740 de Bogotá D.C.

Martha Patricia Vives Hurtado

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana



Paola Andrea Hoyos Ramos

Facultad de Educación

Universidad Surcolombiana

Neiva

2019

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

Efecto de los Cuentos en la Producción Oral en Inglés de los Estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana



Paola Andrea Hoyos Ramos

Tesis presentada como requisito parcial para obtener el título de Magister en Educación con Profundización en Docencia e Investigación Universitaria

Asesora
Gilma Zúñiga Camacho
Magister en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Facultad de Educación
Universidad Surcolombiana

Neiva

2019

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

A Dios por concederme la oportunidad de cumplir una meta más en mi vida profesional y académica.

A mis padres Floralba Ramos y Javier Hoyos por su constante apoyo y motivación tanto hacia mis estudios como hacia mi vida. Gracias por esa fuerza que me transmitieron para no desfallecer en el camino y afrontar con entereza los retos que este trabajo conlleva.

A la Universidad Surcolombiana por ofrecer programas de maestrías a sus egresados y crear un plan de estudios nutrido en temáticas y en vivencias. A los profesores del programa quienes con su experiencia y conocimientos fueron luz en el camino hacia la investigación aguardando en sus clases por el empoderamiento de la academia en cada uno de nosotros.

A mis estudiantes universitarios de Nivel 3 de inglés del programa de Interlingua de la Universidad Surcolombiana, por su actitud siempre positiva y participativa durante todo el proceso de la investigación.

A mi Directora de Tesis Mg. Gilma Zúñiga, quien con paciencia, entrega y dedicación me mostró siempre que hay un tiempo y un lugar para todo, que con disciplina se logran alcanzar las metas y que el éxito va más allá de un simple reconocimiento sino que viene de la satisfacción personal plena.

A todos y a todas ¡Muchas Gracias!

Dedicatoria

La presente tesis se la dedico a mi familia. A mis padres por sus sabios consejos y su amor constante que me han acompañado durante toda mi carrera. A mis fieles mascotas por su entrega incondicional y su compañía siempre en todas esas noches de desvelo.

Así mismo, a mis compañeros de maestría porque de ustedes aprendí tanto y junto a ustedes crecí como persona y como profesional.

Contenido

Paola Andrea Hoyos Ramos	1
Agradecimientos	4
Introducción.....	12
Capítulo I.....	14
Planteamiento del Problema	14
1.1 Justificación.....	14
1.2 Definición del Problema.....	17
1.3 Contexto.....	20
1.4 Pregunta de Investigación.....	21
1.5 Objetivos	21
1.5.1 Objetivo general.	21
1.5.2 Objetivos específicos.....	21
Capítulo II.....	22
Marco Teórico y Conceptual.....	22
2.1 Uso de Cuentos en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras	22
2.2 Competencia Comunicativa	25
2.3 Competencia Lingüística	27
2.4 Producción Oral.....	29
2.5 Aprendizaje Significativo.....	30
2.6 Desarrollo de la Habilidad Oral	31
2.7 La Interacción Oral	34
Capítulo III.....	35
Diseño Metodológico.....	35
3.1 Enfoque Investigativo	35
3.2 Tipo de Investigación	35
3.3 Participantes	37
3.4 Instrumentos.....	38
3.4.1 Etapa diagnóstica.	38
3.4.2 Etapa de acción.	38

3.4.3 Etapa de evaluación.....	39
Capítulo IV.....	40
Etapas de la Investigación.....	40
4.1 Etapa Diagnóstica.....	40
4.1.1 Resultados etapa diagnóstica	44
4.2 Etapa de Acción.....	45
4.2.1 Primer ciclo	50
4.2.2 Segundo ciclo	53
4.3 Etapa Evaluativa.....	56
4.3.1 Diario de campo	56
4.3.2 Encuestas evaluativas de cada intervención.....	58
4.4 Análisis de datos y Hallazgos.....	66
4.4.1 Efecto de los cuentos en la producción oral de los estudiantes.....	67
4.4.2 Competencias desarrolladas en la producción oral.....	70
4.4.3 Actividades que facilitan la producción oral.....	74
Capítulo 5.....	77
Conclusiones e Implicaciones Pedagógicas.....	77
Referencias.....	84
Anexos.....	88

Lista de Cuadros

Cuadro 1. Resultados obtenidos por los estudiantes según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)	18
Cuadro 2. Instrumento y objetivos de las técnicas de recolección de información de la etapa diagnóstica	19
Cuadro 3. Número de estudiantes por programa matriculados en el nivel tres de inglés del Programa Interlingua	37
Cuadro 4. Instrumentos y objetivos etapa diagnóstica.....	38
Cuadro 5. Lista de cuentos de las intervenciones	39
Cuadro 6. Instrumentos y objetivos de la etapa de evaluación	39
Cuadro 7. Lista de cuentos de las intervenciones de la etapa de acción.....	45
Cuadro 8. Etapas y actividades de las intervenciones.....	47

Lista de Gráficas

Gráfica 1. Resultados examen clasificatorio de inglés según el MCER.....	40
Gráfica 2. Pregunta 1. ¿Te gusta el inglés?.....	42
Gráfica 3. Pregunta 2. Señala los espacios o momentos en que usas el inglés en la actualidad. 42	
Gráfica 4.Pregunta 3. ¿Realmente crees posible el aprendizaje del inglés en el entorno académico que te ofrece la Universidad?.....	43
Gráfica 5. Pregunta 4. ¿Qué clase de aptitud asumes frente al aprendizaje del inglés en los cursos ofrecidos por la Universidad?.....	43
Gráfica 6. Pregunta 5. ¿Cómo es más fácil aprender inglés?.....	44
Gráfica 7. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “The Wailer”?	58
Gráfica 8. Pregunta 2. ¿Did you consider the question from the Pre-reading and While-reading were appropriate for your understanding?	58
Gráfica 9. Pregunta 3. ¿How did you feel during the dialogue presented as a Post-reading activity?.....	59
Gráfica 10. Pregunta 4. ¿ Do you have any suggestions for the next workshop?.....	59
Gráfica 11. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “The Emperor’s New Clothes”?	60
Gráfica 12. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?	60
Gráfica 13. Pregunta 3. ¿How did you feel during the art project presentation designed as a Post-Reading activity?	60
Gráfica 14. Pregunta 4. ¿Did you consider that having an “Art Project” help you to boost your confidence during the presentation?	61
Gráfica 15. Pregunta 5. ¿Do you have any suggestions for the next workshop?.....	61

Gráfica 16. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”?	62
Gráfica 17. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?	62
Gráfica 18. Pregunta 3. ¿How did you feel during the recording of your “written version of the video” presented as a Post-Reading activity?	62
Gráfica 19. Pregunta 4. ¿Did you consider that recording was a good idea to help you improve your speaking skill?	63
Gráfica 20. Pregunta 5. ¿Do you have any suggestions for the next workshop?	63
Gráfica 21. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “Struck by Lightning: A Chinese Story”?	64
Gráfica 22. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?	64
Gráfica 23. Pregunta 3. ¿How did you feel during the “Personal Anecdote” presentation designed as a Post-Reading activity?	65
Gráfica 24. Pregunta 4. ¿Did you consider that telling your own experience as a story was a good idea to help you improve your speaking skill?	65
Gráfica 25. Pregunta 5. ¿Did you use the vocabulary use in the Pre- Reading and While-Reading part of the workshop to develop your anecdote (Post-reading activity)?	66
Gráfica 26. Conciencia de su progreso en la producción oral en inglés.	69
Gráfica 27. Sugerencias dadas por los estudiantes	75

Resumen

Esta investigación se llevó a cabo en la Universidad Surcolombiana, con un grupo de estudiantes universitarios de nivel tres del programa de inglés-interlingua. El objetivo principal de la investigación fue verificar las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes. En ese sentido, se diseñaron cuatro intervenciones pedagógicas aplicadas durante el semestre lectivo a los estudiantes de un curso de nivel 3, con el propósito de identificar y analizar las características de la producción oral que se derivan del uso de los cuentos en las clases de inglés y describir la actitud de los estudiantes hacia el uso de los cuentos en el aula de clase para el desarrollo de la producción oral. Así mismo, este estudio se enmarcó bajo la metodología de Investigación-Acción y se fundamentó con las teorías relacionadas con la competencia comunicativa, el desarrollo de la habilidad oral, el aprendizaje significativo, el uso de los cuentos en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Finalmente, los datos obtenidos de los diferentes instrumentos aplicados en las etapas de diagnóstico, acción y evaluación se analizaron por medio de la técnica de triangulación en donde los resultados mostraron la efectividad del uso de los cuentos en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes.

Palabras Claves: cuentos – habilidad oral - investigación-acción - producción oral - aprendizaje significativo.

Abstract

This research was carried out at the Surcolombiana University, with a group of university students from Interlingua Program, English level 3. The main objective of the research was to verify the ways in which stories contribute to the development of students' oral production. In this sense, four pedagogical interventions were applied during the semester. They were designed for students of a level 3 course, with the purpose of identifying and analyzing the characteristics of oral production that derive from the use of stories in English classes and describe the attitude of students towards the use of stories in the classroom for the development of oral production. Likewise, this study was framed under the methodology of Action Research and was based on theories related to communicative competence, the development of oral skills, meaningful learning, the use of stories in the learning of a foreign language.

Finally, the data obtained from the different instruments applied in the stages of diagnosis, action and evaluation, were analyzed through triangulation technique where the results showed the effectiveness of using stories in the development of oral skills of the students, as well as the development of other language skills in the foreign language.

Keywords: stories - oral skill - action research - oral production – meaningful learning.

Introducción

La necesidad de hablar inglés ha hecho que los colombianos tengan que asumir el aprendizaje y desarrollo de competencias en dicho idioma para responder a las crecientes demandas de un mundo globalizado. Es tal la acogida al inglés, que el país viene integrándolo a sus normativas tal como se expresa en la Constitución Política de Colombia de 1991, en La Ley General de Educación de 1994; la cual fue modificada por la Ley 1651 “Ley de Bilingüismo” de 2013, en donde se transformaron artículos en beneficio de la competencia comunicativa de la lengua extranjera, como lo establece el Artículo 8° en donde se resalta la importancia del idioma inglés en nuestros establecimientos educativos:

“El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales”.

De igual manera las universidades han tenido que adaptar sus currículos en pro de la enseñanza de un idioma extranjero, de preferencia el inglés. Por lo anterior, la Universidad Surcolombiana, encargó al Programa de Licenciatura en Lengua Extranjera – Inglés el diseño curricular del “Curso de Lengua Extranjera Institucional” en el que se distribuyeron cuatro niveles de enseñanza aprobados mediante el acuerdo 065 del 18 de diciembre de 2009.

Según lo establece el microdiseño para el tercer nivel ofrecido por el programa Interlingua: “Este curso ofrece los aspectos a nivel intermedio del idioma inglés a través de un enfoque comunicativo y desarrolla la competencia comunicativa de los estudiantes en relación con las habilidades de habla, escucha, lectura y escritura de tal forma que puedan expresar sus propias ideas e interactuar con otras personas de manera significativa y para propósitos de vida

real. La gramática y el vocabulario se consideran como herramientas cruciales para la comunicación efectiva”.

Por consiguiente, con el fin de ayudar a que los estudiantes desarrollen su habilidad oral en inglés y así puedan hacer frente a las exigencias de un mundo cada vez más globalizado, se realizó un estudio basado en el uso de los cuentos con los que a través de la aplicación de cuatro intervenciones pedagógicas estructuradas, se examinó cómo esta herramienta contribuyó al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés específicamente la habilidad oral. Este trabajo responde a la pregunta de investigación: ¿Cómo pueden los cuentos influir en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de nivel tres de inglés de un curso del programa Interlingua ofrecido por la Universidad Surcolombiana?

Este informe contiene cinco capítulos. El primero corresponde a la justificación de este trabajo donde se aborda el problema de investigación; la descripción del contexto donde se desarrolló la investigación y se plantea la pregunta de investigación con sus objetivos. El capítulo segundo desarrolla el marco teórico en el que se cimienta la investigación con los autores que soportan el estudio. A continuación, el tercer capítulo desglosa el diseño metodológico, el tipo de estudio realizado (Investigación-Acción); así como la intervención pedagógica ejecutada a través del uso de los cuentos. Ya en el cuarto capítulo, se expone el análisis de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados en las etapas de diagnóstico, acción y evaluación, así como también los resultados arrojados en cada etapa. Finalmente, en el quinto capítulo, se contemplan las conclusiones de la investigación y sus implicaciones pedagógicas.

Capítulo I

Planteamiento del Problema

1.1 Justificación

El idioma inglés se ha convertido en la lengua internacional más usada en diferentes ámbitos: oficiales, privados, públicos y personales. Es de resaltar la importancia del aprendizaje de una segunda lengua como el inglés en donde más allá del desarrollo personal que alcanza el nuevo hablante, encontramos que las ventajas traspasan a un desarrollo social y económico para el país.

Como lo enfatiza en el Ministerio Nacional de Educación (2014): “El manejo de una lengua extranjera es sin duda una habilidad que empodera a los individuos, les brinda mayores oportunidades de acceso al conocimiento y a otras culturas y los hace más competitivos.”

En ese mismo documento encontramos que “en el ámbito social y económico, una sociedad bilingüe trae consigo la equidad, la inclusión y la homogeneidad que tanto se vulneran en la actualidad. Al alcanzar ese tipo de sociedad se logrará realizar un intercambio cultural, el cual se verá reflejado en inversión extranjera en el país y en el crecimiento de las empresas locales producto del turismo y del acceso al mercado global”.

La necesidad de hablar inglés se ha convertido en un hecho imperativo en los últimos años; de ahí que los colombianos tengan que asumir el desarrollo de competencias en dicho idioma para responder a las crecientes demandas de un mundo cada vez más globalizado.

Crystal (1997) sostiene que “más de 1500 millones de personas hablan inglés como primera o segunda lengua o como lengua extranjera, siendo menor el número de hablantes nativos y mayor el de hablantes no nativos con competencias en esta lengua”

Esta cifra elevada de hablantes del inglés no nativos se debe a que este idioma se ha convertido en un elemento clave para enfrentar los diferentes retos académicos, socioculturales y profesionales que trae consigo el siglo XXI. Desde el ámbito sociocultural los estudiantes que aprenden inglés tienen la posibilidad de establecer una comunicación continua con otras culturas, costumbres, valores, opiniones, entre otros. Esta interacción social y cultural contribuye a la adquisición de un conocimiento más global, a la construcción de su identidad cultural y a la reafirmación de sus valores. Del mismo modo, son diversas las ventajas profesionales que ofrece el manejo del inglés; ya que no solo da paso a la formación de personal más calificado para competir en el mundo laboral, sino que también otorga oportunidades laborales y de formación académica en el exterior.

El dominio del inglés además permite el acceso de los investigadores y profesionales colombianos a nuevos avances científicos y tecnológicos, al igual que facilita la proyección de los conocimientos desarrollados en el ámbito regional hacia la comunidad científica internacional por medio de contactos a través de Internet y la formación de redes académicas, científicas e investigativas a nivel internacional.

Teniendo en cuenta que son sólo beneficios lo que representa el dominio del inglés por parte de los integrantes de cualquier comunidad educativa, en Colombia se ha notado un creciente interés en la educación bilingüe durante los últimos años. Esto se ve reflejado esencialmente en tres eventos trascendentales: En primer lugar, el reconocimiento explícito consagrado en la nueva Constitución Política de Colombia (1991) como una nación multilingüe y pluricultural. En segundo lugar, la política de apertura económica, en crecimiento desde el comienzo de los años noventa, ha implicado por una parte un giro completo en las relaciones de Colombia con el resto del mundo, y por otro, la valoración de las lenguas extranjeras, en

particular el inglés como lengua internacional. El tercer evento trascendental dado en el país es la promulgación de la Ley General de Educación (1994), la cual establece la enseñanza de una lengua extranjera desde la educación básica primaria.

Es por ello que el Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de la Ley General de Educación (1994) y de la Ley de Bilingüismo 1651 (2013), ha establecido programas tendientes a que los colombianos alcancen mínimo un nivel intermedio de dominio del idioma. Revisando la historia educativa de la lengua inglesa en nuestro país se encuentra que todo se encauzó una vez se adaptó el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Enseñanza, aprendizaje y evaluación (Consejo de Europa, 2001) en los diferentes currículos de las instituciones educativas del país, entre los años 2006 y 2010. Por su parte, la Universidad Surcolombiana en el año 2009 mediante el Acuerdo No. 065 reglamentó el aprendizaje del inglés en el currículo de todos los programas ofrecidos por la universidad.

Este proyecto se justifica porque atiende a la Misión de la Universidad Surcolombiana la cual apunta a la creación y difusión de conocimiento. Para cumplir esto se requiere de la comunicación, que en el caso del lenguaje se logra a través de la lengua internacional, el inglés.

Los estudiantes de pregrado de la Universidad Surcolombiana tienen que cursar cuatro niveles de inglés ofrecidos por el programa de Licenciatura en Inglés; A pesar del esfuerzo por parte de la Universidad, los resultados al final de los cuatro niveles no son lo esperado según los resultados de las pruebas ECAES, que evalúa esta área, aunque no incluye todas las habilidades lingüísticas. Esto se atribuye a muchas causas tales como el creciente número de estudiantes por curso, la metodología utilizada para el desarrollo de los cursos, la falta de cualificación de docentes, carencias de recursos bibliográficos y tecnológicos entre otros. Lo cierto es que con el panorama que tenemos, se deben buscar alternativas para mejorar el proceso de enseñanza-

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

aprendizaje del inglés en estos cursos si se quieren ver avances significativos en el desarrollo de la competencia comunicativa en.

Existe en la Universidad Surcolombiana una Oficina de Relaciones Nacionales e Internacionales (ORNI), la cual está a cargo de la movilidad de docentes y estudiantes con otras universidades.

Actualmente la Universidad Surcolombiana tiene convenio académico con 69 universidades en el mundo entre las cuales se destacan la Universidad de Oklahoma, Missouri, y Mississippi en Estados Unidos, en donde los estudiantes pueden cursar materias de su programa académico con validez en la USCO. Esta oficina ofrece una amplia gama de becas para postgrados y cursos en muchos países del mundo como Suiza, Japón y China en donde los cursos son ofrecidos en inglés. Mediante entrevista se informó que son muy pocas las aplicaciones por parte de los estudiantes a estos programas y se cree que la causa principal de esto es la falta de dominio del idioma inglés.

1.2 Definición del Problema

La Universidad Surcolombiana mediante el Acuerdo No 065 del 18 de diciembre del 2009 en su Artículo 4, faculta al programa de Licenciatura en Educación Básica en Humanidades y Lengua Extranjera – inglés, a realizar un “examen clasificatorio” a todos los estudiantes admitidos al primer semestre de cada una de las carreras y programas ofertados por la universidad. Al revisar los resultados obtenidos en los últimos semestres, estos no han mostrado mayor progreso en el nivel de entrada de los nuevos estudiantes universitarios.

El cuadro 1 muestra los resultados obtenidos por los estudiantes en los semestres 2017-2 y 2018-2.

Cuadro 1. Resultados obtenidos por los estudiantes según El Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

Periodos Académicos	Porcentaje de estudiantes que no han alcanzado el nivel A1 (MCER) (Inician Nivel I de inglés en los cursos que ofrece la Universidad)
2017-2	65,97%
2018-1	71,75%
2018-2	70,43%

El cuadro 1 muestra como un alto porcentaje de los estudiantes admitidos en el primer semestre de todos los programas académicos de pregrado de la Universidad se ubica en el nivel más bajo o Usuario Básico A1 del MCER. Según el MCER, en este nivel el aprendiz:

Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar (Consejo de Europa, 2001).

Otra estrategia utilizada para establecer el diagnóstico fue la realización de una actividad de exposición por parte de los estudiantes en donde manejaron la temática vista en esa clase, “comparativos y superlativos”, junto a la gramática básica del presente y pasado simple. Durante ese ejercicio presentaron las siguientes dificultades:

- La mayor parte de la exposición fue lectura.
- La pronunciación fue incorrecta en muchas palabras previamente estudiadas.

- Los estudiantes cometieron errores gramaticales básicos.
- Hubo mucha interferencia del español en especial con las muletillas.
- La mayoría de los estudiantes se mostraron incómodos, estresados e inseguros antes y durante su presentación en público.
- Los estudiantes evitaban hacer contacto visual.
- Muchas veces su intervención fue inaudible producto de la timidez y los nervios durante la exposición.

Igualmente, al final de las presentaciones se hizo un sondeo con los estudiantes sobre cuales creían ellos era la mayor dificultad que tenían en el momento de hablar en inglés, a lo que respondieron que era una combinación de “malas bases gramaticales” y “falta de exposición al idioma inglés”

Para este diagnóstico también se empleó la técnica de la encuesta. Fue una encuesta general titulada: “Apreciaciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje del inglés” (Anexo C), que como se plantea en su título buscaba tener una mayor comprensión y entendimiento de la realidad de los estudiantes del tercer nivel de Interlingua y su proceso de aprendizaje del inglés. Esta encuesta buscó adicionalmente analizar los espacios generados por los estudiantes para practicar el idioma y el nivel de exposición de ellos hacia este.

Cuadro 2. Instrumento y objetivos de las técnicas de recolección de información de la etapa diagnóstica

Instrumento	Objetivo
Examen de clasificación	Determinar el nivel real de inglés con el que ingresan los estudiantes participantes en el estudio.
Encuesta General	Conocer las apreciaciones de los estudiantes con respecto a su experiencia de aprendizaje del inglés.

Encuesta Específica	Identificar las expectativas que tiene los estudiantes sobre el uso de los cuentos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés.
---------------------	---

1.3 Contexto

La Universidad Surcolombiana es una universidad pública de orden nacional financiada primordialmente por el Estado colombiano. Tiene como misión producir, adecuar y difundir conocimientos científicos, humanísticos y técnicos que sirvan eficazmente a la comprensión y solución de los problemas relevantes de desarrollo integral, equitativo y sostenible. Cuenta con cuatro sedes: la principal en la ciudad de Neiva y las subsedes de Pitalito, Garzón y La Plata; ofreciendo sus programas de pregrado y postgrado en modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

El programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Extranjera – inglés, perteneciente a la Facultad de Educación, es la encargada de crear el diseño curricular de los cursos de Lengua Extranjera Institucional en sus cuatro niveles dentro del programa de Interlingua.

El Nivel tres en el que se desarrolla esta investigación con un curso de 41 estudiantes con edades comprendidas entre los 18 y los 42 años, pertenecientes a diferentes programas académicos de pregrado ofrecidos para el año 2015. Este nivel tiene una intensidad horaria de 64 horas de trabajo presencial, más 32 horas de trabajo independiente, tiempo distribuido entre las 16 semanas del semestre académico.

1.4 Pregunta de Investigación

¿Cómo pueden los cuentos influir en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de Nivel tres de inglés de un curso del programa interlingua ofrecido por la Universidad Surcolombiana?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general. Verificar las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de tercer nivel del programa interlingua de la Universidad Surcolombiana.

1.5.2 Objetivos específicos.

1. Identificar y analizar las características de la producción oral que se derivan del uso de los cuentos en las clases de inglés.
2. Describir la actitud de los estudiantes hacia el uso de los cuentos en el aula de clase para el desarrollo de la producción oral.

Capítulo II

Marco Teórico y Conceptual

2.1 Uso de Cuentos en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Los profesores de inglés como lengua extranjera tienen entre otros retos hacer frente a los obstáculos y barreras que los estudiantes puedan tener en el proceso de aprendizaje de esta nueva lengua en un contexto de habla diferente. La apatía, la timidez, la falta de motivación son algunos de las dificultades que presenta el aprendiz. Sin embargo, existen estrategias y recursos que en alguna medida ayudan a superar o disminuir estas dificultades. Entre estos recursos tenemos el uso de los cuentos o historietas.

De acuerdo a Mourao (2009), los cuentos son ejemplos realistas de la lengua extranjera con los que pueden interactuar los alumnos. La narración de cuentos proporciona al aprendizaje un vacío de información en el cual los alumnos tienen que utilizar sus conocimientos para comprender textos reales, una negociación de significado en cuanto a lo que se lee, centrarse en el significado del contenido y no en la forma, todas ellas características que debe reunir una actividad comunicativa según el enfoque comunicativo. Además, el profesor pasa a ser facilitador del aprendizaje dejando a los alumnos en el centro del proceso.

Otra teoría en la que se fundamenta la importancia del uso de cuentos, como recurso didáctico en la enseñanza de L2 en el aula, es la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1983) en la que el autor justifica que el proceso de adquisición del aprendizaje se logra trabajando en un ambiente positivo, es decir en un clima de seguridad y confianza para el aprendiz.

Según Richard-Amato (2003) las historias se han utilizado tradicionalmente para entretener y para explicar lo desconocido... La exposición de los alumnos a una historia antes de entender plenamente las palabras puede ser muy motivadora para los principiantes de cualquier

edad. La misma historia se puede utilizar de vez en cuando, de diferentes maneras hasta que se logre una comprensión completa en un período de quizás varios meses.

Así mismo Richard-Amato (2003) afirma que “Llevado a cabo con eficacia, la narración puede llegar a ser una herramienta muy poderosa en el desarrollo de la producción oral en los estudiantes”.

Los cuentos tienen varias características que los hacen adecuados para la enseñanza; son motivadores, ricos en experiencia del lenguaje y no tiene mucho costo. El relato o lectura de cuentos ofrece la posibilidad de involucrar a los estudiantes tímidos o evasivos, y en general, es una buena manera para que los estudiantes demuestren el nivel de entendimiento del inglés.

Uno de los errores más frecuentes en la enseñanza tradicional es seguir los procesos de memorización en lugar de procesos de internalización. Memorizar a menudo produce una sobrecarga en el cerebro de los estudiantes, los cuales llenan sus cabezas con una gran cantidad de información que no tienen oportunidad de ser usada y por lo tanto será olvidada con mayor rapidez de lo que se aprendió. La memorización hace que los aprendices realicen procesos de traducción antes de comprender el significado de la frase propuesta, lo que impide la fluidez en las conversaciones, la comprensión rápida y una pronta respuesta.

Dado que este estudio utiliza cuentos para desarrollar la habilidad oral de los estudiantes, es necesario mencionar algunas de las ventajas del uso de los cuentos en la clase de inglés. En ese sentido autores como Pérez (2009) y Luque (2001) señalan una serie de características y ventajas que supone la enseñanza del inglés a través de cuentos:

- Proporciona variedad a la práctica docente y pedagógica incluyendo un recurso nuevo y distinto en el desarrollo de la clase,

- Introducen una gran magnitud de vocabulario de manera repetitiva sin que el aprendiz sea consciente de ello.
- El vocabulario y las expresiones aparecen contextualizadas lo que ayuda a entenderlas y darles sentido.
- Ayudan a practicar la pronunciación y por ende el proceso de comunicación en lengua objeto del estudio.
- Se introducen aspectos de la cultura y la civilización de la lengua extranjera objeto del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Se fomenta la creatividad y la imaginación del estudiante, creando una relación entre lo real y lo ficticio.
- Aumenta la participación y la comunicación en el grupo de iguales; reduciendo en tal forma el papel protagonista del maestro.
- Gracias al gran abanico de autores, temas, etc., que podemos encontrar, también sirven para satisfacer las necesidades e intereses de cada estudiante o grupo.
- Contiene mensajes y temas muy amplios mediante los cuales se puede trabajar de manera transversal otras áreas de estudio.
- Motiva al estudiante creando un ambiente positivo en el que estos se relajan, aumentando así su propia seguridad a la vez que se divierten trabajando.
- No es necesario un equipo especial más allá de algunos dispositivos básicos, la imaginación de los estudiantes y el poder de la escucha y el habla.
- Ayudan a los estudiantes a tener conciencia lingüística que significa ser capaz de reaccionar y apreciar lo que se está produciendo en el idioma de destino.

En definitiva, el uso de cuentos como material didáctico en la enseñanza de L2 beneficia el desarrollo del alumno desde una perspectiva multifacética. Destacando la perspectiva cognitiva, ayuda a que el aprendiz entienda el mundo que lo rodea; la perspectiva lingüística, que fomenta la adquisición de nuevo vocabulario, expresiones etc., y la perspectiva social y cultural, mostrando las diferentes costumbres y celebraciones de los países en los que la L2 está establecida como lengua oficial. (San Emeterio, 2015)

2.2 Competencia Comunicativa

Hymes (1972) propuso el concepto de «competencia comunicativa», que incluye las reglas de uso a las que hace referencia. En él incluye el significado referencial y social del lenguaje, y no solo se refiere a la gramaticalidad de las oraciones, sino también a si estas son apropiadas o no en el contexto. Para Hymes (1972) la competencia comunicativa presenta cuatro dimensiones: el grado en que algo resulta formalmente posible (gramaticalidad), el grado en que algo resulta factible, el grado en que algo resulta apropiado y el grado en que algo se da en la realidad. Por lo tanto, podemos ver que conceptos como ser apropiado o aceptable forman parte, al igual que ser gramaticalmente correcto, de la competencia comunicativa. Hymes (1972) afirma que la competencia es el conocimiento subyacente general y la habilidad para el uso de la lengua que posee el hablante-oyente. Según este autor, los hablantes consideran factores que intervienen en la comunicación cuando usan la lengua. Estos factores incluyen las características de los interlocutores o las relaciones que nos unen al interlocutor. Dependiendo de las distintas situaciones, los hablantes pueden utilizar diferentes registros.

Saville-Troike (2012) opina que la competencia comunicativa incluye, además, aspectos de la comunicación, tales como hablar con personas de distintos estatus, conocer las rutinas para

la toma de turnos en una conversación y otros relacionados con el uso de la lengua en contextos sociales específicos.

La competencia comunicativa se ve como la habilidad de dominar situaciones del habla resultado de la aplicación adecuada de sub-códigos diferentes. Para la enseñanza de la lengua deben considerarse las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa que en 1980 propone Canales y Swain condensados por los autores los autores Concepción y Díaz (2006) en donde se destaca que:

La didáctica de la lengua debe atender al dominio de las estructuras lingüísticas del idioma de forma gradual sistémica, favoreciendo al estudiante la capacidad no solo de dominar la realidad, sino también de predicar sobre ella a partir del conocimiento previo que posee de las diferentes estructuras lingüísticas que reintegran el sistema hasta lograr la creación de un todo coherente de intención comunicativa. (p. 3)

1. Competencia sociolingüística: La actividad lingüística es eminentemente social y este carácter es el que establece un uso restrictivo al proceso de la comunicación, en dependencia de las situaciones comunicativas en que se desenvuelve.

2. Competencia discursiva: Dentro de los niveles constructivos del texto aparecen los sintagmas, con una función básicamente denominativa: la oración.

3. Competencia estratégica: Se relaciona con la capacidad que desarrolla el estudiante de elaborar la estrategia de comunicación para iniciar, continuar y finalizar el proceso comunicativo. El educando es capaz de cumplir una función comunicativa dada y desarrollar así, la capacidad de comprender, analizar y recrear el texto a favor del desarrollo de la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa no es solamente una extensión de la competencia lingüística, a la que se le han añadido las reglas relacionadas con el uso. No se trata únicamente de una adición cuantitativa, es también y sobre todo, una ampliación cualitativa. El concepto de «competencia lingüística» se refiere al conocimiento de determinadas reglas mientras que la competencia comunicativa incluye además la habilidad o la destreza para utilizar ese conocimiento. Esta habilidad para usar el conocimiento puede distinguirse de la actuación, aunque solamente la actuación sea observable. La competencia es, en este sentido, conocimiento y habilidad, mientras que la actuación es lo que el hablante hace en el acto de comunicación.

2.3 Competencia Lingüística

Para Cenoz (n.d.) la competencia lingüística es “la habilidad de utilizar la lengua con corrección en una variedad de situaciones determinadas socialmente es una parte tan central de la competencia lingüística como la habilidad de producir oraciones gramaticalmente correctas.”

Si bien es cierto el lenguaje busca siempre comunicar en muchas ocasiones nos enfrentamos a códigos claros en reglas mas no en sentido, aquí la importancia de darle significado a los actos de habla y llevar esto a la enseñanza de una lengua extranjera el trabajo se hace más desafiante pues involucra la cultura de esta nueva lengua y el sentido que ella le proporciona a esos códigos.

La teoría lingüística está centrada principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de hablantes totalmente homogénea que tiene un conocimiento perfecto de su lengua y a la que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real (Chomsky, 1965, p. 3).

Para Chomsky, *Competencia* se refiere al dominio de los principios que rigen el comportamiento del lenguaje. *Desempeño* se refiere a la manifestación de estas normas interiorizadas en el uso del lenguaje real.

Trujillo (2001) explica esta dicotomía en sus propias palabras

Es decir, se nos planteó la separación entre un nivel psicológico y un nivel social, el primero de ellos relacionado con el conocimiento de las reglas del lenguaje y el segundo con la manifestación de las reglas en el uso del lenguaje.

Lo anterior está completamente ligado a la realidad actual de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en sus manifestaciones académicas y en las formas que se está evaluando ese dominio. Los exámenes internacionales han adaptado esquemas que analizan el lenguaje en todas sus competencias y ha generado en un interés por enseñar a identificar esos componentes en las escuelas y universidades.

Pérez (1996) estudia el paso de la competencia lingüística a la competencia comunicativa. La distinción entre estas dos competencias tiene como finalidad “Poner de relieve la diferencia entre el conocimiento” acerca de “reglas del lenguaje y formas, y el conocimiento que permite a una persona para comunicarse funcionalidad e interactividad.” (p. 316)

En este sentido, la competencia comunicativa se define como el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación en un contexto social determinado; es un concepto dinámico basado en la negociación de significado entre los interlocutores, aplicable tanto a la comunicación oral como a la escrita, que se actualiza en un contexto o una situación particular.

2.4 Producción Oral

Una de las características del ser humano, que lo diferencia de otros seres vivos, es la comunicación. Para la comunicación el hombre recurre a varios medios y formas. Una de ellas es la lengua hablada. Con la producción y combinación de sonidos el ser humano se comunica con sus semejantes, e incluso otros seres vivos, para diferentes propósitos e intenciones. Todos los sonidos que emite el ser humano sea interactuando o no con sus semejantes u otros seres vivos, se conoce como la producción oral. La producción oral es parte esencial de la comunicación humana. Es una facultad propia del individuo dado que a través de la producción de sonidos, convencionales y entendibles, puede de manera más fácil y rápida desenvolverse en la sociedad.

La producción oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa. Esta generalmente es una de las más complejas debido a que el hablante en un muy corto espacio de tiempo tiene que pensar en lo que va a decir, cómo decirlo, decirlo de manera clara y sin cometer errores gramaticales o de pronunciación. Adicionalmente, una de las dificultades radica en que se debe no sólo conocer la lengua como código sino también su uso pragmático, dependiendo de la situación comunicativa y de las personas a quienes el hablante se dirige.

Brown y Yule (1983), consideran que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye el producir y recibir mensajes, además de procesar información. La forma y el significado de lo que se habla dependen del contexto donde se realiza la comunicación, incluyendo los participantes, sus experiencias y el propósito de la comunicación. Con frecuencia este proceso se da de manera espontánea, tiene un inicio, un desarrollo y un final.

2.5 Aprendizaje Significativo

Es el conocimiento que integra el alumno asimismo y se ubica en la memoria permanente, éste aprendizaje puede ser información, conductas, actitudes o habilidades. La psicología perceptual considera que una persona aprende mejor aquello que percibe como estrechamente relacionado con su supervivencia o desarrollo, mientras que no aprende bien (o es un aprendizaje que se ubica en la memoria a corto plazo) aquello que considera ajeno o sin importancia.¹

Ausubel citado en Valle, González, Cuevas y Fernández (s.f.) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En sus propias palabras, el psicólogo y pedagogo, afirma: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”. (Ausubel, citado en Valle, González, Cuevas y Fernández, n.d.)

Mayer (1992) define el aprendizaje significativo como un proceso en el que el aprendiz se implica en seleccionar información relevante, organizar esa información en un todo coherente, e integrar dicha información en la estructura de conocimientos ya existente.

Así mismo, Bransford, Sherwood, y Rieser (1986) hablan del «conocimiento inerte», ese conocimiento que los alumnos poseen pero al que no tienen acceso porque no han vinculado la información que reciben con otra información, o porque carecen de estrategias de recuperación.

¹Tomado del sitio web: <http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/significativo.htm>

La existencia de conocimientos previos no es suficiente, lo fundamental es que lo utilicen en el momento adecuado para establecer relaciones con el nuevo contenido, para ello, los alumnos deben ser capaces de tener acceso a lo que saben.

Las historias y cuentos a utilizar en esta investigación parten de la tradición oral y del folclor en el que se desenvuelven los estudiantes. Se busca que los participantes no solo asocien lo aprendido con reglas gramaticales sino que relacionen su aprendizaje con las distintas etapas de su vida, pues las historias logran en su mayoría transportar al estudiante a un punto específico de su existencia y al realizar las actividades relacionadas con la historia les ayuda a crear nuevas vivencias.

Aquí el rol del profesor es fundamental pues cambia su percepción tradicionalista de dador único de conocimiento a mediador del aprendizaje. En este nuevo rol se vuelve mediador mientras guía y estructura el aprendizaje de común acuerdo con el alumno, para también construir un material significativo. Por tanto, la función esencial del profesor como mediador consiste en “actuar de intermediario entre los contenidos de aprendizaje y la actividad constructiva que ponen en práctica los alumnos para asimilarlos” (Díaz, 2006) Durante el proceso de intervención el docente investigador media su interacción con el proceso de aprendizaje al evaluar en conjunto las actividades, temáticas y alcances de cada uno de los talleres aplicados; buscando así dar voz a todos y cada uno de los participantes.

2.6 Desarrollo de la Habilidad Oral

Brown (1994) y Richards (2008) aseguran que algunas de las dificultades de orden lingüístico que presentan los estudiantes durante un acto comunicativo son: hablar a un ritmo lento, hacer muchas pausas, emplear demasiadas muletillas, demorarse en organizar las ideas,

expresar oraciones incompletas, no unir ideas de manera organizada y coherente, cometer errores gramaticales con regularidad, carecer del vocabulario necesario para comunicarse, no usar formas reducidas de la lengua como contracciones, elisiones y reducciones silábicas, y no pronunciar correctamente las palabras con una entonación adecuada. Por otra parte, en cuanto a los problemas de orden psicológico, Vásquez (2000) afirma que uno de los factores que afectan negativamente la producción oral en los estudiantes es el miedo a cometer errores frente a sus compañeros de clase y maestros, lo cual podría deberse a la falta de un ambiente de confianza en el salón o al uso de inadecuadas técnicas de corrección por parte de los profesores.

Adicionalmente, Oxford (2000) señala que los problemas de carácter psicológico más comunes en el aprendizaje de una lengua extranjera son la ansiedad, la inseguridad, el miedo y la vergüenza al enfrentarse a situaciones comunicativas.

Lazaraton citada en Celce-Murcia (2001), afirma que en “la decisión de cómo se estructura y qué enseñar en una clase de habilidad oral, deben ser consideradas preguntas como las siguientes: ¿Quiénes son los estudiantes? ¿Por qué están allí? ¿Qué esperan aprender? ¿Qué se espera enseñar?”

Lo anterior es válido si se toma el contexto real de los participantes del estudio para quienes el aprendizaje del inglés tiene un valor más personal que académico por lo que enfocar las estrategias en aumentar su interés hacia el idioma es fundamental así como el proyectarlos en metas a futuro, profesionales y académicas especialmente, en donde se vea reflejada la necesidad del idioma extranjero.

Lazaraton (2004) afirma que para la mayoría de las personas, la capacidad de hablar una lengua es sinónimo de saber el lenguaje, ya que el habla es el medio más básico de la comunicación humana. Sin embargo, hablar en un segundo idioma es muy difícil. Hay muchas

razones por las cuales las personas tienen dificultades para dominar la habilidad oral en un segundo idioma. Hablar fluidamente contiene reducciones, modismos, argots y otras características del lenguaje que son difíciles de dominar.

La visión general de Brown (1984) sobre la interacción como un elemento esencial en la producción oral “debido al cambio de colaboración de los pensamientos, sentimientos e ideas entre dos o más personas que participan en un acto comunicativo” se evidencia en esta investigación, la cual al aplicar los talleres en clase se logra fomentar el aprendizaje significativo en donde la meta principal es utilizar el idioma en un ambiente natural con participantes libres y autónomos al expresar sus ideas y conocimientos previos.

Las encuestas de respuestas de los profesores universitarios, Ferris y Tagg como se citó en Lazaraton (1996) sugieren que, en general, los estudiantes de inglés como lengua extranjera (EFL por sus siglas en inglés) necesitan más práctica extensa y auténtica en clase, tales como tomar parte en las discusiones, interactuar con sus compañeros y profesores, y hacer y responder preguntas. De hecho, estos estudiantes pueden estar enfrentando una especie de examen de salida al final del curso que va a determinar si son o no son competentes para enseñar en inglés, para tomar otros cursos académicos para los créditos y así sucesivamente. Como resultado, estos estudiantes toman su trabajo en serio y por supuesto las grandes expectativas del profesor.

Esto es un resultado compartido en la investigación, que a través de las estrategias utilizadas en clase se logre una mayor competencia comunicativa en el estudiante y este logre utilizar el idioma para conquistar sus aspiraciones personales a futuro.

2.7 La Interacción Oral

La interacción oral es la lengua hablada que se da entre dos o más persona y, como su nombre lo implica, es el tipo de habla y escucha que ocurre en tiempo real en un intercambio comunicativo. La interacción oral es una parte integral de nuestra comunicación. También es un aspecto fundamental para aprender una lengua. De manera usual implica que los hablantes estén haciendo uso de turnos y respondiendo oralmente a los mismos, aunque algunas veces los se hacen interrupciones o se hable simultáneamente. La interacción oral es colaborativa y con mucha frecuencia recíproca, donde cada hablante ayuda a construir un intercambio significativo. (Oliver & Phil, 2014)

Capítulo III

Diseño Metodológico

3.1 Enfoque Investigativo

Para Rodríguez (2011) “El enfoque es la perspectiva o el horizonte de sentido desde el que se observa la realidad. Por lo tanto en éste cuentan los intereses, las intencionalidades y los conocimientos con los que el investigador percibe, categoriza y conceptualiza los fenómenos estudiados”.

Es de resaltar que este trabajo se plantea sobre los conceptos de la investigación cualitativa, método utilizado principalmente en las ciencias sociales que mediante “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos.” (Hernández, Fernández-Collado & Baptista, 2006, p. 9)

3.2 Tipo de Investigación

Teniendo en cuenta las características de la propuesta, este estudio se enmarca en la metodología de Investigación-Acción. Cohen y Manion (1994) afirman: “La Investigación-Acción es una pequeña intervención a escala en el funcionamiento del mundo real y un examen detallado de los efectos de dicha intervención”. La Investigación-Acción ha sido vista como un método para llevar a cabo investigación social ya que esto permite conocer y comprender un problema tanto en la educación como en lo social. Así mismo, debe tenerse presente que la mayor parte de investigación-acción es cíclica o espiral ya que alterna entre la acción y la reflexión crítica ya que se mueve hacia adelante. La reflexión comienza con la revisión crítica de la situación y de las acciones pasadas; le sigue la planificación informada de la próxima acción.

Es por eso que las personas afectadas por el cambio están involucradas en la acción y la reflexión crítica en donde el entendimiento es ampliamente compartido y también lo es el compromiso a cualquier cambio planificado. A continuación se presenta la figura de la espiral conformada por los dos ciclos y los cuatro componentes de cada uno.

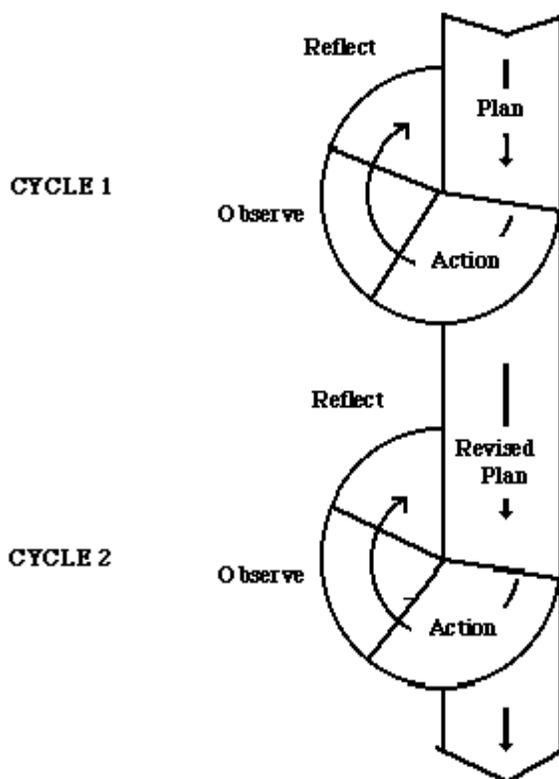


Figura 1. The action research spiral (from Kemmis and McTaggart, 1985)

La metodología de investigación acción crea un enlace entre el investigador y los participantes que los ayuda a lograr los objetivos. Esto creará un trabajo colaborativo, donde la comunicación es primordial para establecer las propuestas clave y así hacer su respectiva implementación y evaluación.

3.3 Participantes

Los participantes en este estudio son los estudiantes de un curso de inglés tres ofrecido a estudiantes de pregrado de la Universidad Surcolombiana y el profesor del curso quién al tiempo es el investigador líder de esta investigación.

Los estudiantes se clasifican en los niveles A1-A2 del MCER e incluyen un grupo de 41 estudiantes de edades comprendidas entre los 18 ya los 42 años, pertenecientes a los siguientes programas académicos de pregrado ofrecidos para el año 2017 por la Universidad Surcolombiana.

El siguiente cuadro resume el número de estudiantes por programa matriculados en el nivel tres de inglés de Interlingua, curso en donde se aplicó el proyecto:

Cuadro 3. Número de estudiantes por programa matriculados en el nivel tres de inglés del Programa Interlingua

Programa	Número de Estudiantes Pertenecientes al mismo Programa Académico
Contaduría Pública (Diurna)	05
Contaduría Pública (Nocturna)	07
Administración de Empresas (Diurna)	05
Administración de Empresas (Nocturna)	07
Economía	05
Licenciatura en Educación Física	02
Ingeniería Electrónica	01
Ingeniería de Petróleos	01
Medicina	01
Derecho (Diurna)	01
Derecho (Nocturna)	01
Licenciatura en Pedagogía Infantil	01
Licenciatura en Matemática	02
Licenciatura en Lengua Castellana	01
Tecnología en Obras Civiles	01

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

La profesora investigadora es una Licenciada en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Extranjera - inglés de la Universidad Surcolombiana; con una especialización en Traducción de la Universidad del Rosario. Es profesora catedrática de la Universidad Surcolombiana y docente de inglés desde hace seis años.

3.4 Instrumentos

3.4.1 Etapa diagnóstica.

Cuadro 4. Instrumentos y objetivos etapa diagnóstica

Instrumento	Objetivo
Examen de clasificación	Determinar el nivel real de inglés con el que ingresan los estudiantes participantes en el estudio.
Encuesta General	Conocer las apreciaciones de los estudiantes con respecto a su experiencia de aprendizaje del inglés.
Encuesta Específica	Identificar las expectativas que tiene los estudiantes sobre el uso de los cuentos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés.

3.4.2 Etapa de acción. Para esta etapa se planearon cuatro talleres para cada uno de los cuales se escogió una historia. Se diseñaron e implementaron cuatro intervenciones pedagógicas con sus respectivos formatos de evaluación, los cuales se desarrollaron a la par del programa de inglés obligatorio para ese nivel establecido por la Universidad Surcolombiana.

Cuadro 5. Lista de cuentos de las intervenciones

Intervención	Nombre del cuento
1	Short story: "The wailer"
2	Short story: "The Emperor's New Clothes"
3	Short story: "Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear"
4	Short story: "Struck by Lightning: A Chinese Story"

3.4.3 Etapa de evaluación.

Cuadro 6. Instrumentos y objetivos de la etapa de evaluación

Instrumento	Objetivos
Diario de campo	Llevar un registro escrito sobre el desarrollo de la intervención realizada en la clase de inglés, haciendo énfasis en las debilidades y fortalezas observadas durante el desarrollo de las lecciones.
Encuesta evaluativa de los talleres de cuento.	Conocer las reacciones y sugerencias de los estudiantes sobre los talleres de intervención. Esta encuesta se administra después de cada actividad.
Transcripciones	Las muestras de la producción oral de los estudiantes se analizan con el fin de verificar características de producción y su conocimiento del vocabulario.
Artefactos Talleres escritos, frisos (trabajos artísticos)	Contar con una evidencia física de la producción escrita de los estudiantes con el fin verificar características gramaticales y su conocimiento sobre las temáticas de los talleres.
Encuesta Final	Comprobar si se cumplieron las expectativas de los estudiantes sobre el uso de los cuentos como estrategia de aprendizaje del inglés.

Capítulo IV

Etapas de la Investigación

Con el fin de contribuir al desarrollo de la habilidad oral por parte de los estudiantes, se propone un estudio basado en el uso de la narración de cuentos. Aunque la investigación se centrará en la habilidad oral, el programa de actividades animará a los estudiantes a utilizar las habilidades lingüísticas restantes con el fin de tener resultados más significativos.

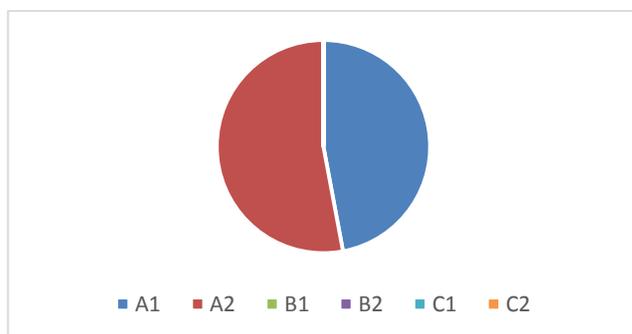
4.1 Etapa Diagnóstica

Durante la etapa diagnóstica se administraron tres diferentes instrumentos: “Examen Clasificadorio de inglés”, Diario de Campo de la “Primera Actividad Oral en Grupo” y una encuesta general titulada: “Apreciaciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje del inglés”

- **Examen Clasificadorio de Inglés** (Anexo A)

El primer instrumento aplicado fue el “Examen Clasificadorio de Inglés” bajo parámetros del MCER, el cual demostró que los estudiantes llegaron al tercer nivel de interlingua con un nivel de competencia en el idioma básico, distante al requerido para el curso. A continuación se muestran los resultados:

Gráfica 1. Resultados examen clasificadorio de inglés según el MCER



De los 34 estudiantes que tomaron el examen, 16 se ubicaron en el nivel A1, es decir que como se define en el MCER “Son capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.” (Consejo de Europa, 2001)

Los restantes 18 estudiantes se ubicaron en el nivel A2 del MCER dado que son capaces de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc). Saben comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Saben describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. (Consejo de Europa, 2001)

Diario de Campo: “Primera Actividad en Grupo” (Anexo B)

Para este instrumento se propuso una exposición realizada por los estudiantes completamente en inglés en donde utilizaron la temática vista en clase (*comparativos y superlativos*), junto a la gramática básica del presente y pasado simple. Durante ese ejercicio se identificaron las siguientes dificultades:

- La mayor parte de la exposición fue lectura.
- La pronunciación fue incorrecta en muchas palabras previamente estudiadas.

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

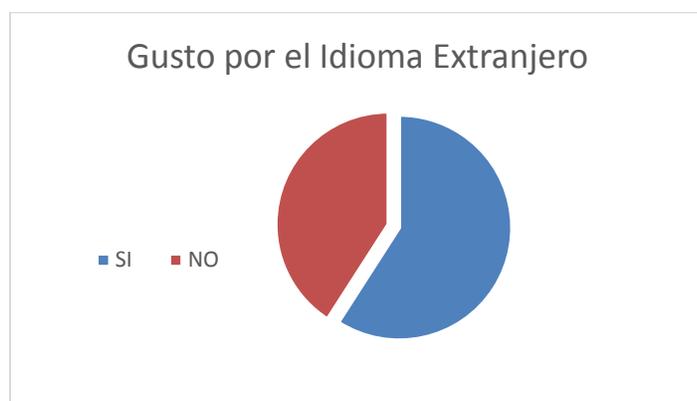
- Los estudiantes cometieron errores gramaticales básicos.
- Hubo mucha interferencia del español en especial con las muletillas.
- La mayoría de los estudiantes se mostraron incómodos, estresados e inseguros antes y durante su presentación en público.

Igualmente, al finalizar las presentaciones se hizo un sondeo con los estudiantes sobre cuales creían ellos era la mayor dificultad que tenían en el momento de hablar en inglés, a lo que respondieron se debía a una combinación de “malas bases gramaticales” y a la “falta de exposición al idioma inglés”.

- **Encuesta General: “Apreciaciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje del inglés” (Anexo C)**

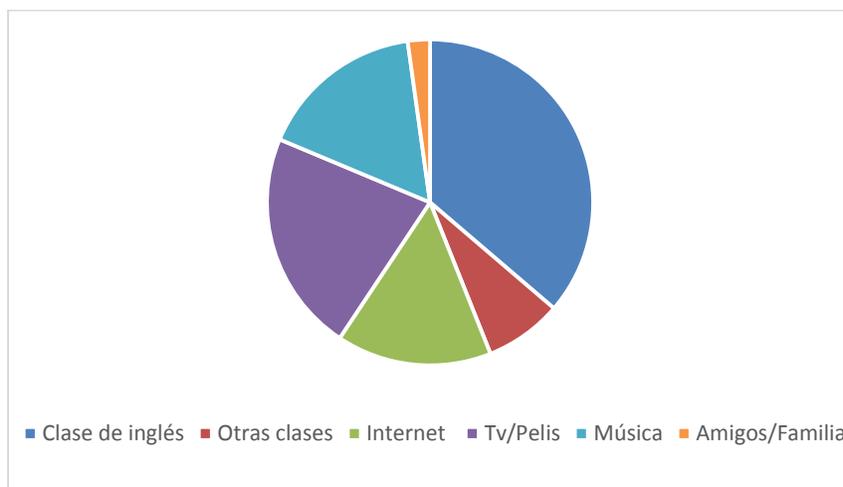
Para finalizar, este diagnóstico también incluyó como tercera técnica una encuesta general titulada: “Apreciaciones de los estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje del inglés”, que como se plantea en su título buscó tener una mayor comprensión y entendimiento de la realidad de los estudiantes del tercer nivel de interlingua en su proceso de aprendizaje del inglés. La encuesta arrojó los siguientes resultados:

Gráfica 2. Pregunta 1. ¿Te gusta el inglés?

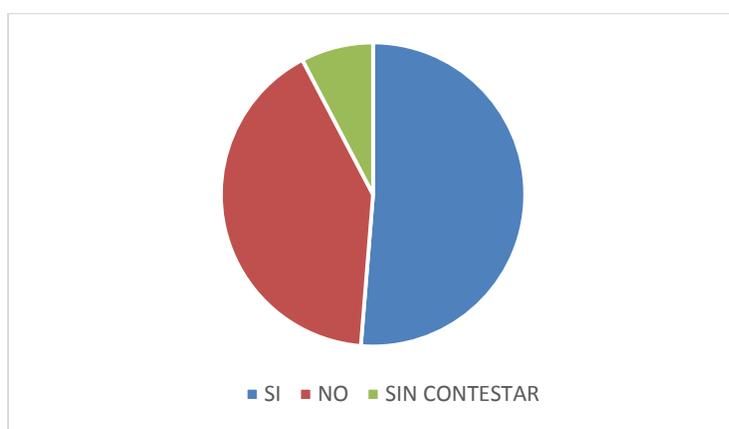


Gráfica 3. Pregunta 2. Señala los espacios o momentos en que usas el inglés en la actualidad

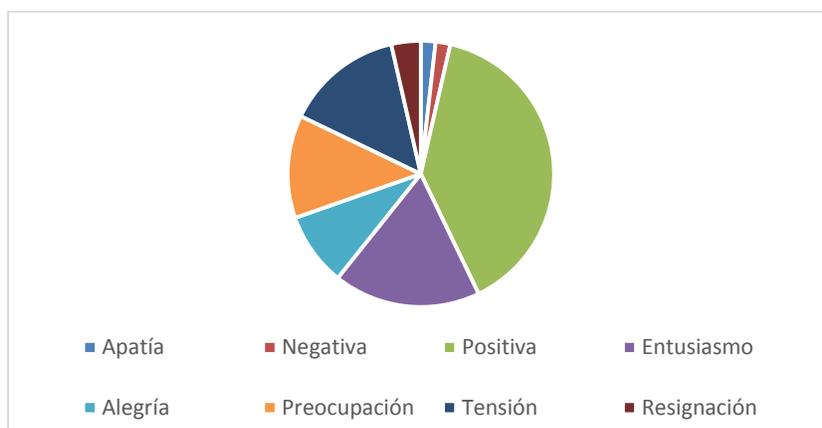
Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana



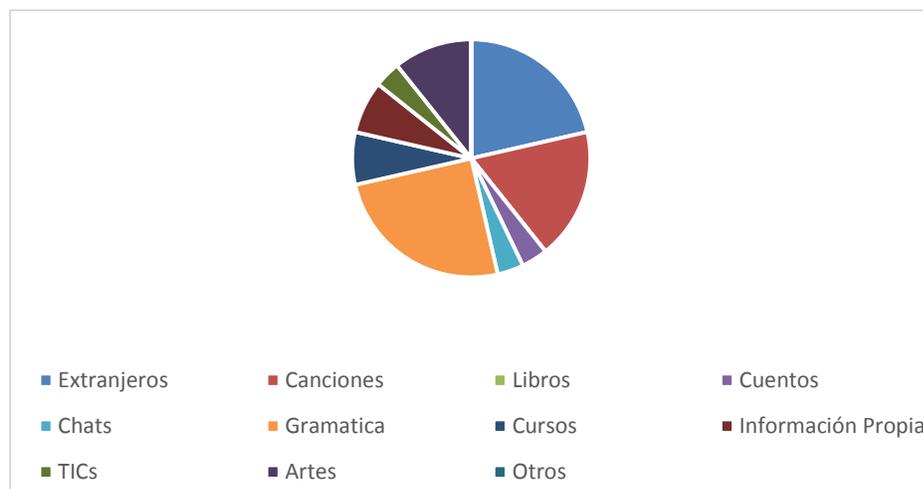
Gráfica 4. Preguntar 3. ¿Realmente crees posible el aprendizaje del inglés en el entorno académico que te ofrece la Universidad?



Gráfica 5. Preguntar 4. ¿Qué clase de aptitud asumes frente al aprendizaje del inglés en los cursos ofrecidos por la Universidad?



Gráfica 6. Pregunta 5. ¿Cómo es más fácil aprender inglés?



4.1.1 Resultados etapa diagnóstica. Lo anterior demuestra que en la Universidad Surcolombiana los cursos de inglés no han sido muy exitosos. El caso específico del tercer nivel, en el que se realizó la intervención, mostró algunas problemáticas en el aprendizaje de inglés como se refleja en los instrumentos utilizados en el proceso diagnóstico del curso. El primer instrumento, el “Examen Clasificador de Inglés” (que determina el nivel de inglés con que llegan los estudiantes de acuerdo con los parámetros del MCER) que se administra para todos los estudiantes de pregrado, excepto los de Licenciatura en Inglés, que van a comenzar el primer semestre de su respectiva carrera, demostró que los estudiantes que aprobaron los niveles uno y dos, llegaron al tercer nivel de interlingua con un nivel de competencia en el idioma básico, distante al requerido para este tercer nivel.

Los estudiantes reflejaron un descontento generalizado hacia su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera en todos los niveles académicos. Así mismo, se evidenció que gran parte de esto se debe al uso frecuente de metodologías de enseñanza tradicionales que no llenaron las expectativas ni necesidades de los mismos, según los resultados de la encuesta general.

Dada las problemáticas identificadas en el curso de tercer nivel, donde se realizó la intervención, y después de conocer los resultados de la encuesta en cuanto a las preferencias de los estudiantes sobre algunos aspectos del proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma extranjero, estos escogieron el uso del cuento como estrategia en el aula de clase y el desarrollo de la habilidad oral a través de los mismos.

Después de realizar y analizar la información recolectada a través de los tres instrumentos usados para el diagnóstico, se llegó a la conclusión que se puede implementar la estrategia didáctica de la enseñanza del inglés usando los cuentos para el desarrollo de su habilidad oral, ya que los estudiantes se muestran motivados, anhelan aprender de forma no tradicional y evidencian preferencias hacia las metodologías en las que ellos tengan oportunidad de decidir y ser escuchados.

4.2 Etapa de Acción

Con base en los resultados de la etapa diagnóstica quedó evidenciada la necesidad de implementar una nueva herramienta pedagógica que ayudara en el proceso del aprendizaje del inglés en los estudiantes universitarios del Nivel tres del programa Interlingua, abordando sobremanera su habilidad oral para obtener una evolución en su competencia comunicativa.

Se diseñaron e implementaron cuatro intervenciones pedagógicas con sus respectivos formatos de evaluación los cuales se desarrollaron a la par del programa de inglés obligatorio para ese nivel establecido por la Universidad Surcolombiana.

Cuadro 7. Lista de cuentos de las intervenciones de la etapa de acción

Intervención	Nombre del cuento
1	Short story: "The wailer"
2	Short story: "The Emperor's New Clothes"

3	Short story: "Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear"
4	Short story: "Struck by Lightning: A Chinese Story"

Cada una de las intervenciones mencionadas cuenta con tres momentos:

El Antes de la lectura (*Pre-Reading*), Durante la Lectura (*While Reading*) y Después de la Lectura (*Post Reading*) cuyas actividades buscan en los estudiantes un mejor entendimiento de la temática, el vocabulario y la gramática a trabajar.

A continuación se presenta el cuadro con las actividades a desarrollar en cada una de estos momentos:

Etapa	Actividades
1. Antes de la Lectura (Pre- Reading)	Contestar las preguntas exploratorias sobre el título del cuento, el país de origen de cada historia, los posibles personajes y el formato en el que se presenta la historia para así analizar los saberes previos que poseen los estudiantes. Buscar las definiciones textuales del vocabulario introducido en cada sesión. Definir con sus propias palabras el vocabulario conocido presente en cada una de las historias. Identificar aspectos gramaticales como adjetivos, verbos, adverbios, conjunciones relacionados en los cuentos.
2. Durante la Lectura (While Reading)	Identificar personajes principales y secundarios. Describir el contexto donde se desarrolla la historia. Comparar la problemática del texto con aspectos de la vida cotidiana o con otras historias colombianas. Completar afirmaciones hechas en el texto con el vocabulario correspondiente. Transformar al tiempo verbal correcto los verbos encontrados en el cuento. Dar su punto de vista sobre las actitudes demostradas por los personajes de la historia. Imaginar escenarios diferentes para desarrollar una trama diferente Contrastar las acciones de los personajes con los de los estudiantes.
3. Después de la Lectura (Post Reading)	Crear un diálogo ficticio entre los mismos personajes de la historia. Contar una anécdota personal inspirada en la historia trabajada.

	Del video visto, crear la versión escrita de la historia presentada y grabarla para ser escuchada en clase. Cambiar el final del cuento por uno nuevo e Introducir nuevos personajes a la misma historia para ser contada en clase.
Etapa	Actividades
1. Antes de la Lectura (Pre- Reading)	Contestar las preguntas exploratorias sobre el título del cuento, el país de origen de cada historia, los posibles personajes y el formato en el que se presenta la historia para así analizar los saberes previos que poseen los estudiantes. Buscar las definiciones textuales del vocabulario introducido en cada sesión. Definir con sus propias palabras el vocabulario conocido presente en cada una de las historias. Identificar aspectos gramaticales como adjetivos, verbos, adverbios, conjunciones relacionados en los cuentos.
2. Durante la Lectura (While Reading)	Identificar personajes principales y secundarios. Describir el contexto donde se desarrolla la historia. Comparar la problemática del texto con aspectos de la vida cotidiana o con otras historias colombianas. Completar afirmaciones hechas en el texto con el vocabulario correspondiente. Transformar al tiempo verbal correcto los verbos encontrados en el cuento. Dar su punto de vista sobre las actitudes demostradas por los personajes de la historia. Imaginar escenarios diferentes para desarrollar una trama diferente Contrastar las acciones de los personajes con los de los estudiantes.
3. Después de la Lectura (Post Reading)	Crear un diálogo ficticio entre los mismos personajes de la historia. Contar una anécdota personal inspirada en la historia trabajada. Del video visto, crear la versión escrita de la historia presentada y grabarla para ser escuchada en clase. Cambiar el final del cuento por uno nuevo e Introducir nuevos personajes a la misma historia para ser contada en clase.

Cuadro 8. Etapas y actividades de las intervenciones.

- Antes de la Lectura (*Pre-Reading*): Se hace la introducción al taller y su temática al indagar por los saberes previos del estudiante.
- Durante la Lectura (*While-Reading*): Se enfoca en la lectura y las actividades buscan generar conciencia lingüística en los estudiantes.

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

- Después de la Lectura (*Post-Reading*): se trabaja la temática a través de actividades en donde se desarrolla la habilidad oral.

En el transcurso de cada uno de los momentos anteriormente descritos la profesora investigadora recogió sus impresiones en Diarios de Campo para cada sesión e intervención.

A continuación se muestra uno de los talleres aplicados a los estudiantes de Inglés tres del programa Interlingua:

**SHORT STORY
WORKSHOP #3
“JUST DELICIOUS”**

WELCOME TO THIS NEW WORKSHOP!!!

HERE ARE THE RULES:

1. DOWNLOAD THE WORD ATTACHMENT
2. READ THE QUESTIONS FROM EACH PART CAREFULLY:
 - PRE-WATCHING
 - WHILE-WATCHING
 - POST-WATCHING
3. ANSWER THE QUESTIONS IN THE WORD FILE
4. CLICK ON THE LINK TO WATCH THE VIDEO (YouTube)
5. SEND THE ANSWERS THROUGH E-MAIL TO paolahoyos7@gmail.com
6. PREPARE THE GROUP ACTIVITY FOR NEXT CLASS

PRE- WATCHING ACTIVITIES

1. Before watching the video “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear” answer the following questions:
 - A. What is animation about?
 - B. Do you consider animation a good way to transmit a story? Why?
 - C. Do you think is possible to transmit a moral lesson through a short animation?
 - D. According to the title of the short story: What do you think is it about?

2. What is the meaning of the following words?

- | | |
|------------------|--------------|
| • Mystery | • Guilt |
| • Suspense | • Dream |
| • Sadness | • Despair |
| • Misery | • Paranormal |
| • Danger | • Hesitation |
| • Ungratefulness | • Unexpected |
| • Fear | • Macabre |
| • Horror | • Justice |
| • Violence | • Spirit |
| • Submission | • Ghost |
| • Opportunity | • Revenge |
| • Desire | |

VIDEO LINK

"Just Delicious"

A Scary Aniboom Animation by Brian Bear

<https://www.youtube.com/watch?v=C9AFyPKqK4Q>

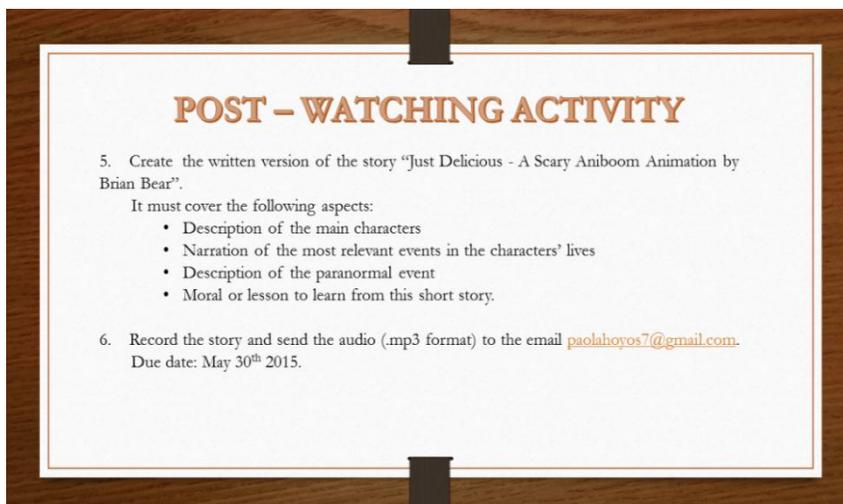
WHILE - WATCHING

3. Answer the questions according to the story "Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear".

- What is the attitude of the male character?
- What is the attitude of the female character?
- Do you consider the woman a victim? Why?
- What do you think it happened to the man?
- What would be the best excuse for the woman to explain what happened to the man?

4. Do you "Agree or Disagree" with the following statements:

- Violence is always present among those who love each other.
- When married, you have to bare with everything without saying anything.
- Ghosts are real, they co-exist between the world of the livings and the deaths.
- Yelling, cursing and humiliating are not signs of violence.
- Only women suffer from abuse and discrimination.
- There is nothing to do to stop domestic violence



4.2.1 Primer ciclo. Implementación de los dos primeros talleres de cuentos divididos en dos sesiones para cada uno de los cuentos a trabajar los cuales son:

- “The Wailer”
- “The Emperor’s New Clothes”

4.2.1.1 Planeación.

Sesión 1:

- **Pre- Reading:** Antes de iniciar la lectura los estudiantes deben contestar las preguntas exploratorias sobre el título del cuento, el país de origen de cada historia, los posibles personajes y el formato en el que se presenta la historia para así analizar los saberes previos que poseen los estudiantes. Así mismo, se introduce el vocabulario relevante y desconocido manejado en las historias.
- **While – Reading:** Al tiempo en que se realiza la lectura del cuento los estudiantes deben identificar personajes principales y secundarios, describir el contexto donde se desarrolla la historia; comparar la problemática del texto con aspectos de la vida cotidiana o con otras historias colombianas. Así mismo, deben completar afirmaciones hechas en el texto con el vocabulario correspondiente.

Sesión 2:

- Post – Reading: Después de realizada la lectura, los estudiantes deben presentar en clase un diálogo ficticio entre los mismos personajes de la historia y contar una anécdota personal inspirada en la historia que incluya el vocabulario trabajado.

4.2.1.2 Acción.

Sesión 1:

- Pre- Reading: Para el primer Taller “The Weiler”, se repartió el documento a trabajar en grupos, la mayoría de los estudiantes no se conocían pero se agruparon de acuerdo con horarios comunes y carreras afines. Se dio lectura a cada parte del documento las cuales debían ser diligenciadas en el espacio dado entre la lectura y se preguntó a los estudiantes si alguna vez habían escuchado mitos o leyendas colombianas a lo que respondieron afirmativamente. Al preguntar por el título de la historia no lograban dar con su traducción, solo cuando sacaron diccionario reconocieron que se trataba de la “La Llorona”, historia autóctona del Huila adaptada al inglés. Luego, se dispusieron a contestar las dos preguntas del punto 1 referentes a la posible versión de la historia y la descripción del personaje principal. Finalmente, se dio lectura al segundo punto en donde debían definir el nuevo vocabulario que encontrarían en la historia.

Para el segundo taller del cuento “La ropa nueva del Emperador”, la clase inició con la lectura completa de las actividades del Pre-Reading. Punto a punto se iban desarrollando cada una de las preguntas introductorias a la lectura. La gran mayoría de los estudiantes con ayuda del diccionario respondían las preguntas enfocadas en conocer su nivel de inmersión en los cuentos infantiles en su infancia y abordar parte del nuevo vocabulario a trabajar en el cuento.

Sesión 2:

- Post – Reading: Los estudiantes prepararon su guión de manera coherente y gramaticalmente aceptable. Al principio, los miembros de cada grupo se mostraban ansiosos, nerviosos y muy concentrados en repasar sus líneas. Luego de la presentación, los estudiantes en su mayoría se relajaban y se enfocaban en lo que los otros grupos estaban diciendo.

4.2.1.1 Observación. Los estudiantes demostraron preparación en cada uno de sus diálogos, aunque para la mayoría de ellos hubo dificultad en entender los diálogos presentados por sus demás compañeros debido a su pronunciación y timidez al hablar.

Los estudiantes estuvieron atentos a analizar los trabajos presentados por sus compañeros. Así mismo, buscaban puntos fuertes de las exposiciones para imitarlas. El idioma español se utilizó en los llamados de atención a los estudiantes para que le bajaran el ruido pues estaban muy ansiosos ultimando detalles de su presentación.

4.2.1.2 Reflexión. Es evidente que los estudiantes no han tenido suficiente inmersión en el idioma inglés y esto se vio reflejado en sus interacciones las cuales fueron escasas, tímidas y desorganizadas.

Así mismo, se percibió que la actitud de los estudiantes demostrada durante las actividades de Post- Reading fue de ansiedad y temor tanto a la actividad oral en inglés como al manejo de público y del espacio en el salón. Muchos se escudaban en los materiales de apoyo utilizados en cada presentación y con estos evitaron hacer contacto visual con el público.

Por otra parte, es fundamental que en las próximas intervenciones los estudiantes estén calmados durante la presentación oral, dejar en claro que las actividades son orales y no se deben apoyar en la lectura así como tampoco en el idioma español; los estudiantes deben intervenir en inglés en un 100 % durante sus intervenciones y deben evitar muletillas o interferencias del español.

Cabe destacar que la motivación ha aumentado debido al trabajo grupal y a la elaboración de sus materiales de exposición. Ellos afirman sentirse contentos con esta nueva metodología que ha sido innovadora y muy desafiante sin embargo ellos han sabido enfrentarse a este nuevo reto.

Finalmente, las nuevas intervenciones deben tener un formato más corto en la sección de ejercicios de Pre-Lectura, lo cual ha sido un aspecto a mejorar mencionado repetitivamente en las evaluaciones que se aplicaron en cada taller y las cuales se discutieron en grupo.

4.2.2 Segundo ciclo. Implementación de los dos últimos talleres de cuentos divididos en dos sesiones para cada uno de los cuentos a trabajar los cuales son:

- “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”
- “Struck by Lightning: A Chinese Story”

4.2.2.1 Planeación.

Sesión 1:

- Pre- Reading: El formato de esta intervención varió notablemente de los anteriores pues se hizo de forma digital. En esta ocasión, las preguntas exploratorias se enfocaron en la novedad del formato de animación en el que la historia está narrada. Los estudiantes debían investigar sobre el formato de animación y antes de ver el video, inferir a través del título la trama de la historia.

Para el último taller de intervención, se inició preguntando sobre la cultura china y el vocabulario que relacionaban con esta. También se habló sobre los fenómenos naturales en donde se revisó el vocabulario a través de imágenes.

- While – Reading: Luego de ver el video los estudiantes contestaron las preguntas sobre la historia. El video solo mostraba las imágenes de los dos personajes principales sin diálogos, tan solo con una música de fondo. Como ejercicios para esta parte del taller se les pidió

definir en inglés un vocabulario específico que les ayudaría en el desarrollo de la actividad oral. Adicionalmente, el segundo taller se enfocó en preguntas argumentativas. En esta ocasión no se les preguntó por información textual que se encontrara en la historia sino que se les pidió debatir con el tema principal del cuento que fue “La Venganza”.

Sesión 2:

- **Post- Reading:** En el archivo Power Point enviado previamente se explicaba las actividades del Post-Reading. Ya que el video era completamente sin diálogos los estudiantes debían primero crear la versión escrita de esta historia para luego ser grabada en un archivo mp3 y ser presentada al grupo. Para esto se debían apoyar en el vocabulario definido en el punto de While-Reading. Para la actividad oral del segundo taller de intervención, se les pidió a los estudiantes narrar una experiencia personal en donde ellos utilizaron la venganza para enseñar una lección.

4.2.2.2 Acción.

- **Pre-Reading:** Los estudiantes recibieron en un archivo power point el taller con las diferentes actividades. En esta ocasión, no hubo respuestas grupales pues la primera sesión estaba diseñada para ser trabajada individualmente. Así mismo, las respuestas a este fueron enviadas en formato digital.
- **While-Reading:** Esta historia fue narrada con personajes animados que en cada escena muestran su historia tan particular. En si es una pareja bastante dispareja y llena de conflictos llegando al abuso físico por parte del esposo hacia la mujer. Al final, en una acción paranormal el esposo muere lo que da pie para que las preguntas y actividades del While-Reading se enfoquen en el aspecto moral de la historia.

- **Post-Reading:** Los estudiantes hicieron previamente un bosquejo de lo que ellos consideraron importante en resaltar de la historia animada y decidieron narrar cada párrafo con un participante diferente. La historia fue contada en diversos tiempos verbales en especial presentes y pasados simples y progresivos.

4.2.2.3 Observación. Entre las dos últimas intervenciones, el nuevo formato elegido para el tercer taller causó bastante curiosidad a los estudiantes quienes se mostraron participativos y organizados en desarrollar las actividades de cada sesión. El no estar frente a un público les generó bastante confianza reflejada en las narraciones presentadas al grupo en clase. Así mismo, al quitar la presión de la audiencia se mostraron bastante alegres y relajados, contrario a lo reflejado en los talleres anteriores. Además, seguir la trama de la historia fue más fácil para los estudiantes pues gracias a la grabación pudieron tomarse el tiempo de corregir la pronunciación y de mantener un ritmo y un volumen constante durante toda la narración.

Para la última intervención la actitud de los estudiantes fue de interés. Ellos relacionaron principalmente la cultura china con la comida, los aparatos tecnológicos y el medio ambiente aunque no tenían muy claro mayor parte del vocabulario en inglés. Igualmente, debatieron la temática de la venganza desde la perspectiva de enseñar una lección. Esta temática generó bastantes choques en cuanto la moral y los valores de unos estudiantes no coincidían con el de los demás. Al final lograron llegar a acuerdos y contestaron las preguntas.

4.2.2.4 Reflexión. Implementar un nuevo formato en esta intervención fue lo bastante innovador como para motivar una mayor participación en los estudiantes, sin embargo la falta de bases gramaticales siguen afectando la producción oral y al tratar de plasmar sus ideas recurrían al español como apoyo. Fue evidente que les causó dificultad escribir las ideas por falta de internalización de estructuras.

Estas dos historias cuentan con un vocabulario más específico y eso hizo que se les dificultara un poco desarrollar las preguntas. A los estudiantes les causó dificultad desarrollar sus ideas de manera compleja enfatizando en las estructuras más allá de la gramática de los presentes y pasados simples y continuos. Los verbos modales se utilizaron de manera alterna durante las apreciaciones de las temáticas.

4.3 Etapa Evaluativa

Con el propósito de evaluar el impacto de la intervención pedagógica al usar los cuentos para lograr el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de nivel tres de inglés pertenecientes a la Universidad Surcolombiana, se analizó la información recolectada a través de los siguientes instrumentos:

4.3.1 Diario de campo. Es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. En este sentido, para este trabajo se utilizó un único formato durante el desarrollo de todas las intervenciones, en el cual se hizo énfasis en las percepciones del docente investigador durante las diferentes actividades desarrolladas en los pasos “Pre – While y Post Reading” descritos anteriormente.

Durante la implementación de la estrategia didáctica por parte del docente se destacaron tres categorías esenciales obtenidas de los registros hechos en el Diario de Campo.

Estas son:

- **Aprensión del idioma de llegada:** Los estudiantes constantemente mostraron timidez y temor en el uso del idioma inglés antes, durante y después de cada una de las intervenciones. Al iniciar las actividades del “Pre-Reading”, en donde se indaga por sus saberes previos, la gran

mayoría de los estudiantes acudían al silencio para escurar su falta de bases gramaticales y poco conocimiento de vocabulario esencial para desarrollar las “preguntas abiertas” o de argumentación que se les pedía responder tanto de manera oral como escrita. Así mismo, durante las actividades del “While -Reading” el intercambio en el idioma de llegada se daba tan solo en contados estudiantes, mientras los demás aprobaban con gestos o simplemente aceptaban sin discutir las ideas expresadas por sus compañeros. Este temor se hizo más notables en las actividades del “Post-Reading” en donde les correspondía forzosamente utilizar el inglés para desarrollar sus ideas las cuales en muchas ocasiones fueron opacadas por espacios inaudibles, tartamudeos y construcciones gramaticales erróneas, aumentando así el nivel de incomodidad del grupo y del estudiante expositor.

- Interferencia del idioma nativo: El español se convirtió en un gran obstáculo para el grupo en el desarrollo de las actividades propuestas en las intervenciones. Durante los procesos desarrollados, fue un reto para la docente investigadora reducir su uso en los momentos de trabajo individual como colectivo. Si bien en las actividades orales diseñadas en el “While-Reading” y el “Post-Reading” su interferencia se vio minimizada a unas cuantas muletillas y a la pronunciación de palabras en inglés de forma española; su influencia siguió siendo fuerte en las actividades del “Pre-Reading” en donde tenían que utilizar sus saberes previos y argumentar soportados en ellos.

- Desarrollo de la temática: Esta categoría fue bastante significativa pues expuso la buena recepción que el uso de los cuentos tuvo entre los estudiantes. Desde la etapa de indagación contenida en el “Pre-Reading”, el grupo se mostró atento e interesado en conocer la historia y desarrollar las actividades que les ayudarían a entenderla plenamente. Este sentimiento

de curiosidad y motivación se mantuvo constante durante las siguientes etapas lo que conllevó a ser creativos con las historias y creó un ambiente de interacción entre ellos.

4.3.2 Encuestas evaluativas de cada intervención. Las encuestas evaluativas administrada a los estudiantes al final de cada sesión de intervención buscaron determinar en qué medida los estudiantes veían su progreso en el desarrollo de la habilidad oral.

En seguida se muestran los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes:

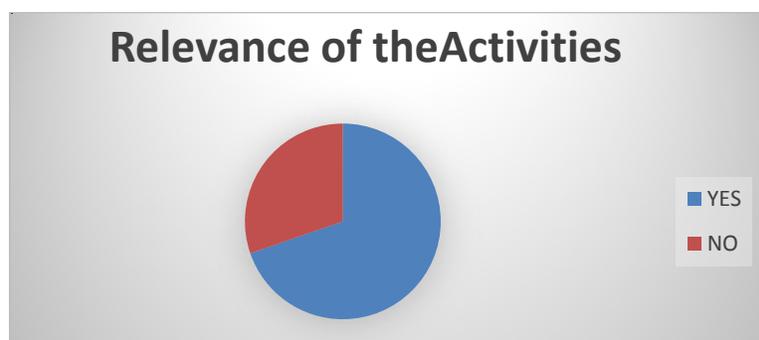
▪ **Intervención 1: “The Wailer”**

Gráfica 7. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “The Wailer”?



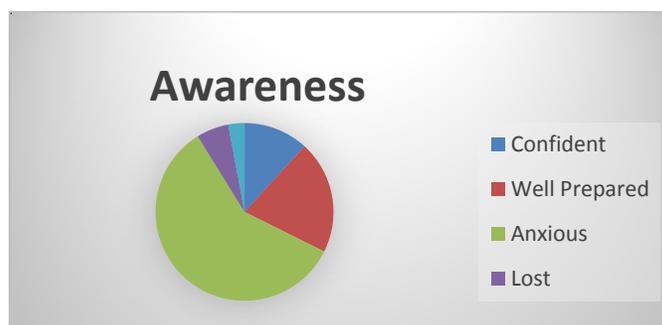
Como se puede observar en la gráfica, a los estudiantes les gustaron las historias. Solo al 30% de los estudiantes no les gustaron los cuentos.

Gráfica 8. Pregunta 2. ¿Did you consider the question from the Pre-reading and While-reading were appropriate for your understanding?



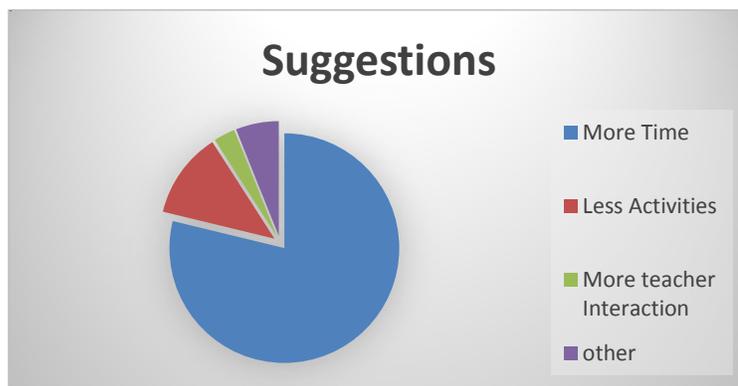
El 70% de los estudiantes las consideraron apropiadas para desarrollar su comprensión para el desarrollo de la producción oral.

Gráfica 9. Pregunta 3. ¿How did you feel during the dialogue presented as a Post-reading activity?



Como se observa en la gráfica, la mayoría de los estudiantes, en un 59%, se mostraron ansiosos. Un 3% no definieron como se sintieron con la actividad de post Reading. Un 20% de los estudiantes se sintieron preparados. El 12% se sintió seguro, y un 6% se sintió perdido.

Gráfica 10. Pregunta 4. ¿ Do you have any suggestions for the next workshop?



En esta gráfica se puede observar que los estudiantes, el 79%, sugirieron tener más tiempo para el próximo taller. El 12% menos actividades y unos pocos, el 3% más interacción del docente. El 6% de los estudiantes sugirieron otras cosas.

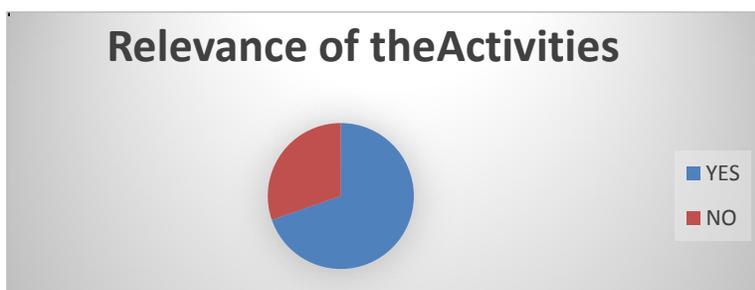
▪ **Intervención 2: “The Emperor’s New Clothes”**

Gráfica 11. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “The Emperor’s New Clothes”?



En esta gráfica se puede observar que la mayoría de los estudiantes demostró, en un 70% tuvo un grado de aceptabilidad del cuento. El 30% no hubo aceptación.

Gráfica 12. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?



Para el 70% de los estudiantes, las actividades fueron relevantes, pero el 30% de los estudiantes consideraron que las actividades no fueron relevantes.

Gráfica 13. Pregunta 3. ¿How did you feel during the art project presentation designed as a Post-Reading activity?



Como se observa en la gráfica, durante la presentación del proyecto de artes en la actividad de lectura post, el 29% de los estudiantes se sintieron nerviosos. El 23% se sintieron tímidos, el 21% se sintieron seguros. El 15% del grupo fueron positivos al realizar la actividad; el 3% no manifestó un sentimiento claro frente a la presentación de los proyectos de arte.

Gráfica 14. Pregunta 4. ¿Did you consider that having an “Art Project” help you to boost your confidence during the presentation?



Como se observa en la gráfica, los estudiantes consideraron en un 70% que el proyecto de artes les ayudó a generar confianza.

Gráfica 15. Pregunta 5. ¿Do you have any suggestions for the next workshop?



Los estudiantes en un 79% sugirieron tener más tiempo. Otro grupo de estudiantes, el 12% menos actividades, otros estudiantes no sugirieron nada, y un 3% más interacción con el docente.

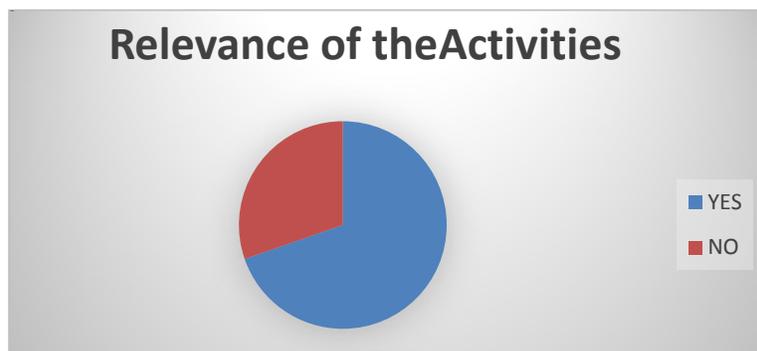
▪ **Intervención 3: “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”**

Gráfica 16. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”?



Esta gráfica muestra que este cuento fue aceptado por los estudiantes en un 70%. Un 30% no aceptó el cuento.

Gráfica 17. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?



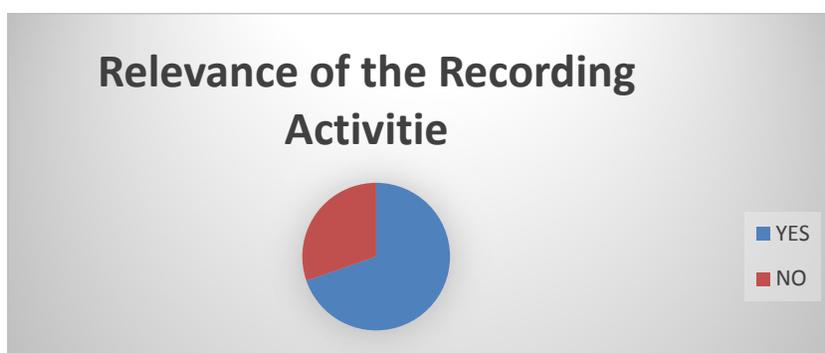
En esta gráfica se observa que, los estudiantes encontraron las actividades de prelectura relevantes. Y un 30% consideró que no fueron relevantes.

Gráfica 18. Pregunta 3. ¿How did you feel during the recording of your “written version of the video” presented as a Post-Reading activity?



En la gráfica se puede notar que 31% de los estudiantes sintieron que durante la grabación de la versión escrita del video que se presentó en la post - lectura fue exigente. Un 22% sintieron la actividad fue positiva, Otro 22% fueron excelentes, Un 12% sintieron que fueron estresantes y otros no sintieron otros sentimientos diferentes a los recurrentes en la encuesta.

Gráfica 19. Pregunta 4. ¿Did you consider that recording was a good idea to help you improve your speaking skill?



En esta gráfica podemos identificar que la mayoría de los estudiantes, en un 70%, consideraron buena la grabación como una ayuda para mejorar la habilidad de habla. Un 30% de los estudiantes no lo consideraron bueno.

Gráfica 20. Pregunta 5. ¿Do you have any suggestions for the next workshop?



La gráfica muestra que el 79% de los estudiantes sugirieron más tiempo para la actividad en el próximo taller. Un 12% expresó que menos actividades, el 6% de los estudiantes no sugirieron nada, y el 3% más interacción con el docente.

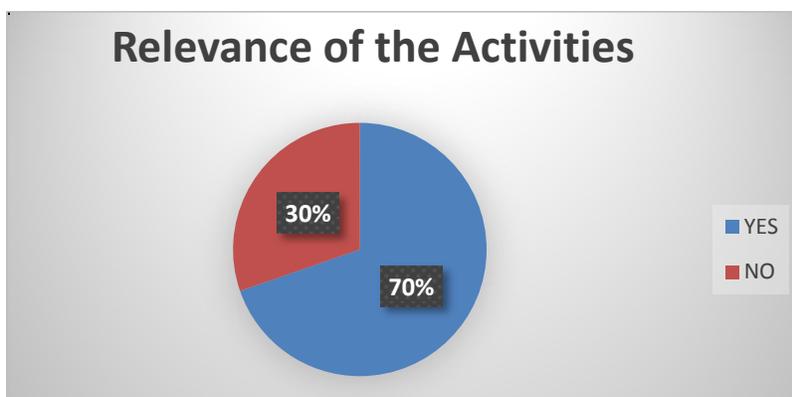
▪ **Intervención 4: “Struck by Lightning: A Chinese Story”**

Gráfica 21. Pregunta 1. ¿Did you like the short story “Struck by Lightning: A Chinese Story”?



En la gráfica se nota que el 70% de los estudiantes tuvieron un grado de aceptación del cuento “Struck by Lightning: A Chinese Story”. Un 30% de los estudiantes no les gusto el cuento.

Gráfica 22. Pregunta 2. ¿Did you consider the questions from the Pre- reading and While-reading were appropriate for your understanding?



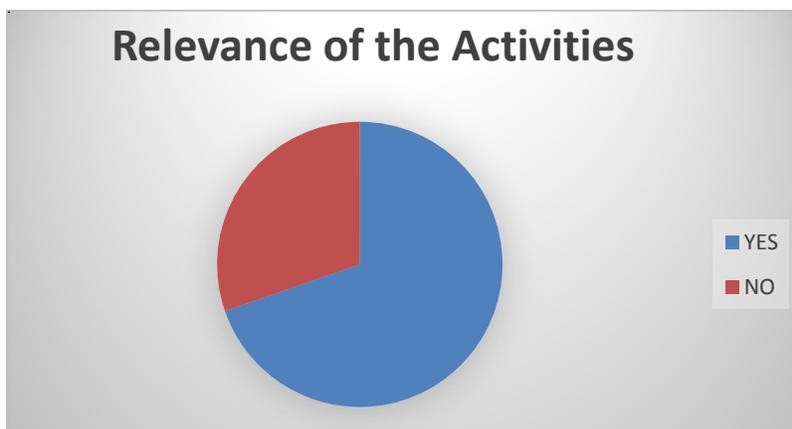
Las actividades prelectura del cuento “Struck by Lightning: A Chinese Story”, el 70% de los estudiantes fueron relevantes, pero el 30% de los estudiantes, no estuvieron de acuerdo de que fueran relevantes.

Gráfica 23. Pregunta 3. ¿How did you feel during the “Personal Anecdote” presentation designed as a Post-Reading activity?



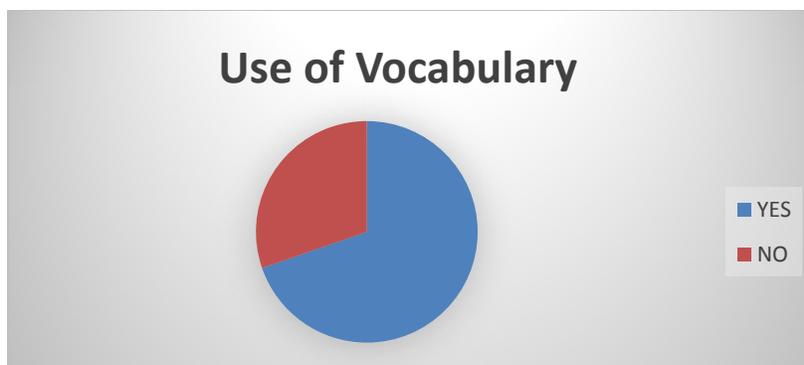
El 31% de los estudiantes, sintieron que la actividad de anécdota personal de post-lectura fue exigente. El 22% sintieron que la actividad fue positiva. El otro 22% consideró la actividad excelente. Aunque un 12% la consideró estresante. Y un 13% manifestaron otro sentimiento.

Gráfica 24. Pregunta 4. ¿Did you consider that telling your own experience as a story was a good idea to help you improve your speaking skill?



El 70% de los estudiantes consideraron que contar su experiencia de vida como cuento fue buena idea para mejorar la habilidad de habla. El 30% consideró que la idea no fue buena.

Gráfica 25. Pregunta 5. ¿Did you use the vocabulary use in the Pre- Reading and While-Reading part of the workshop to develop your anecdote (Post-reading activity)?



El 70% de los estudiantes utilizaron el vocabulario dado en las actividades de prelectura y durante la lectura en los talleres para desarrollar la anécdota en la actividad lectura post.

4.4 Análisis de datos y Hallazgos

Este estudio busca identificar y analizar las características de la producción oral que se derivan del uso de los cuentos en las clases de inglés y describir la actitud de los estudiantes hacia el uso de los cuentos en el aula de clase para el desarrollo de la producción oral, se encontró lo siguiente:

Durante el proceso de análisis de datos, surgieron algunos patrones y luego se agruparon en categorías. Una es identificar las características de la producción oral que se derivan del uso de los cuentos en las clases de inglés, determinar las competencias que se desarrollan en la producción oral que se fomentan al realizar las actividades antes, durante y después del trabajo realizado con los cuentos, a través de los talleres. Estos talleres brindaron la oportunidad de

determinar el tipo de actividades facilitan la producción oral que, a su vez, constituían la tercera categoría.

4.4.1 Efecto de los cuentos en la producción oral de los estudiantes.

La primera categoría proporcionó información sobre cómo el uso de las actividades antes, durante y después de los cuentos, a través de los talleres, tiene un efecto directo en la producción oral de los estudiantes en términos de involucrarlos en desarrollo de la producción oral. Estas actividades tuvieron el propósito de reducir las dificultades de los estudiantes que presentaron en producción oral. Durante la implementación, se observó que los estudiantes comenzaron a aumentar su participación en las diferentes actividades paulatinamente. Esto se debió principalmente a que se habían tenido en cuenta las necesidades e intereses de la población objetivo, estudiantes nivel 3 de interlingua. No solo eran vistos como usuarios y aprendices del idioma, sino también como personas capaces de tomar sus propias decisiones y cuyas opiniones, en las encuestas evaluativas fueron el soporte para el fortalecimiento de las actividades, cambiarlas o transformarlas para el propósito de identificar el efecto de los cuentos en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes nivel 3 de interlingua en la Universidad Surcolombiana en Neiva.

Cabe destacar que, desde el inicio del proceso, se alentó a los estudiantes a elegir los cuentos que querían trabajar para el desarrollo de su producción oral. Esto demostró ser muy positivo, como se evidencia en la encuesta a los estudiantes, donde una de las cosas que se mencionó fue que se hizo todo lo posible para presentar sus proyectos de artes teniendo en cuenta sus experiencias de vida, la mayoría mostró aceptación y confianza al contar el cuento partiendo de su realidad. Además, podemos notar que en la encuesta a estudiantes el estudiante

tomó un papel activo en el proceso de aprendizaje al tomar decisiones de acuerdo con sus intereses en el desarrollo de la producción oral. La encuesta a los estudiantes determinó una visión general sobre la importancia de la actividad de usar temas relacionados con su vida diaria porque esa conexión facilitó la presentación del proyecto de artes y hacer grabación. Finalmente, la grabación y transcripción de sus trabajos contribuyó a una participación durante las actividades y reconocer sus errores en la producción oral y como mejorarla en los talleres siguientes, su mejoramiento fue progresivo.

Ejemplos tomados de transcripciones 2015 – 03 -17

Std 1: I have 3 childrens but now they are missing. (muestra del Cuento creado por ellos. Grupo 1)

Std 2: I am back too. This ...to try to scare me, I didn't like that. (muestra del Cuento Creado por ellos. Grupo 6)

Std 3: rosendo! How many time have you been living in the ... ? (Cuento creado por ellos. Grupo 9)

Al final de cada sesión de implementación, los talleres, la encuesta demostró la satisfacción de los estudiantes, sobre todo el proceso de su producción oral. Los resultados de las encuestas a los estudiantes mostraron, que los estudiantes habían adquirido más seguridad y confianza en sí mismos a la hora de contar el cuento, de manera creativa, el proceso de la realización de los talleres ayudó a que los estudiantes tuvieran una percepción diferente en el aprendizaje del inglés, se sintieron motivados, evidenciado el grado de aceptación de los cuentos y las actividades en los talleres, a la hora de las sugerencias para los talleres que seguían.

Lo anterior se evidenció en la participación de los estudiantes, de cómo iban perfilando su práctica de habla al contar el cuento y exponer su proyecto de artes; esto les ayudó a superar algunas dificultades, como el miedo, la inhibición y no tener nada que decir en el momento de

hablar. En la encuesta a los estudiantes se evidenció que los estudiantes mostraron una sensación de mejora en su rendimiento en inglés, debido a su participación.

Gráfica 26. Conciencia de su progreso en la producción oral en inglés.



Cada vez que los estudiantes enfrentaban la complejidad de las actividades antes, durante y después de las actividades de los cuentos a través de los talleres, ellos iban sintiendo progreso de su aprendizaje del idioma. Fueron siendo conscientes de la complejidad de la actividad, lograr resultados en el aprendizaje del idioma. Además, que la complejidad de las actividades, fueron dando relevancia a las actividades.

Un aspecto que tuvo un efecto positivo en la producción oral fue el relacionado con el trabajo en grupo, y uno de los hallazgos más significativos fue que los estudiantes se ayudaron mutuamente mientras desarrollaban las diferentes tareas para el desarrollo de las actividades para su producción oral. Los aspectos anteriores contribuyeron a crear un buen ambiente en el aula que motivó a la mayoría de los estudiantes a participar en las diferentes actividades.

Una fortaleza de la actividad fue la actitud de los estudiantes; Se ayudaban mutuamente mientras realizaban la actividad. (Intervención 4: “Struck by Lightning: A Chinese Story”)

Sesión 02).

Por otro lado, se encontró también, que la participación de los estudiantes en las actividades orales aumentó a medida que se involucraron activamente en las sugerencias al final de cada taller y en la encuesta de satisfacción de los estudiantes sobre las actividades en los talleres. A lo largo del proceso, necesitaban solicitar nueva información y así surgió la necesidad de interacción oral.

Los estudiantes comenzaron a prestar atención a las presentaciones orales de los proyectos de arte de sus compañeros, que a su vez les ayudaron a construir y mejorar sus propias presentaciones y, de ese modo, se sentían más cómodos al hablar. También fue posible observar que los estudiantes comenzaron a tomar decisiones y hacer sugerencias.

4.4.2 Competencias desarrolladas en la producción oral

La segunda categoría tiene que ver con las competencias en producción oral que se fomentan al realizar las actividades de lectura en los talleres. Se observó que las etapas desarrolladas en los talleres de lectura, pre, durante y post, tuvo un impacto evidente en el desarrollo de la producción oral en términos de competencias lingüísticas y pragmáticas, como se puede ver en la Figura 1.



Figura 2. *Competencias Desarrolladas en la Producción Oral.*

Al inicio de este estudio, los estudiantes se mostraron ansiosos a participar en actividades de expresión oral, pero después de la implementación de las actividades en cada etapa de lectura en los talleres, se convirtieron en participantes más activos, lo que se observó cuando comenzaron a usar más palabras oralmente. El uso progresivo de nuevas palabras y frases no siempre se hizo con precisión; sin embargo, este aspecto no se vio como una dificultad porque los errores en términos de uso, gramática o pronunciación se consideraron naturales en el proceso de desarrollo de la producción oral. Esto significó como muestra la figura 2

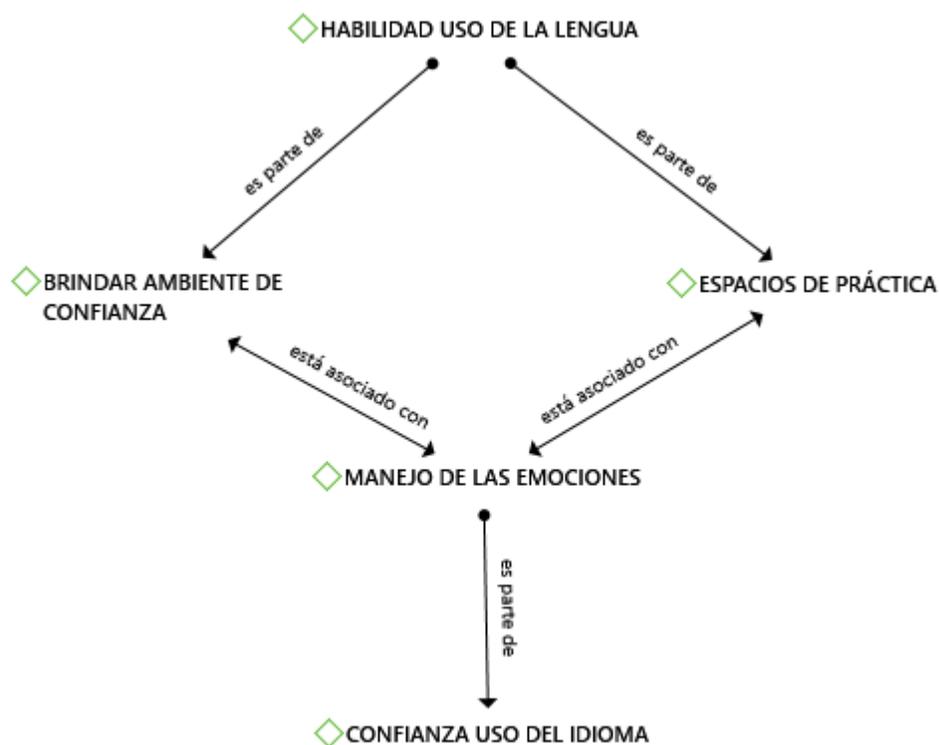


Figura 3. Habilidad uso de la Lengua

En la medida en que se desarrollaban los talleres de los cuentos, la planeación, el invitar a los estudiantes a participar de las actividades, se está brindando un ambiente de confianza; los talleres, espacios de práctica, donde el proyecto de artes le aporta al estudiante el

manejo de las emociones, y así crear confianza en el uso del idioma, a pesar de sus errores en pronunciación o gramaticales, ellos en la medida que van produciendo su discurso, van siendo consciente de sus errores; esto les permite, mejorar su desempeño oral. Todo lo anteriormente expuesto, le aporta al estudiante fortalecer su competencia lingüística.

En cuanto a la competencia lingüística, surgieron importantes hallazgos a lo largo del proceso. Primero, el uso de imágenes era esencial para que los estudiantes fueran comprendidos. Más tarde, las ideas se expresaron siguiendo una secuencia lineal de eventos. En algunos casos, se usaron ejemplos para apoyar y elaborar sus ideas. Además, cuando algunos estudiantes no sabían o no podían recordar una palabra, simplemente lo dijeron en español y continuaron con su informe oral. Los siguientes extractos muestran algunas partes de la producción oral de los estudiantes:

Muestra 1 de unos de los talleres:

... Went to the man from which allow ... [incomprehensible] ... (pausa) dónde voy? At the ... (grupo 1 std 3. WORKSHOP #3: Short story "JUST DELICIOUS").

Muestra 2 de unos de los talleres

... Them. If we have willing attitudes with people in our house ... [incomprehensible] ...

(grupo 1 std 3. WORKSHOP #3: Short story "JUST DELICIOUS").

Muestra 3 de unos de los talleres

... I am Mauricio ... "yo interpretar" ... as "guardabosques" (group 9 std 1. WORKSHOP #1: Short story "The Wailer")

Por otro lado, otros extractos ilustraron características específicas de las competencias lingüísticas. Se puede notar que hubo algunas dificultades con ciertas estructuras gramaticales, como conjugación de verbo con tercera persona del singular objeto, por ejemplo ... where to meet because it have ... [incomprehensible] ... la elección incorrecta de palabras y tiempos

gramaticales, por ejemplo, *The mid-day that I saw her I was don't like*. También omisiones de algunas palabras, y el cambio de código. Otro aspecto común cuando los estudiantes planeaban qué decir era el uso de ciertos sonidos como rellenos, por ejemplo, “mmm...” del grupo 6 st1 del **WORKSHOP #1: Short story “The Wailer”**.

Esos sonidos se convirtieron en indicadores comunes de que los estudiantes se tomaban el tiempo para planificar sus ideas. Lo que es importante tener en cuenta es que esas estrategias no fueron un obstáculo en el momento de transmitir el mensaje. Al final del estudio, se observó una mejora en la producción oral a medida que los estudiantes comenzaron a producir oraciones más complejas relacionadas con situaciones cotidianas, en la creación del cuento y estaban más dispuestos a participar en actividades de expresión oral.

La competencia pragmática también se fomenta a través del proyecto de artes, porque el estudiante se conecta a través de la interacción del texto, conecta ideas y palabras a partir de una realidad y del uso de la imaginación logra despertar su creatividad. El estudiante establece una lectura de la realidad, a partir de la relación del aprendizaje con sus vivencias, establece significados. Estas características se muestran cuando el estudiante tiene la oportunidad de organizar sus ideas y mensajes de manera coherente, para conectar ideas, presentar una secuencia lineal de puntos, usar palabras y expresiones clave y asociar lenguaje e imágenes, Figura 3.

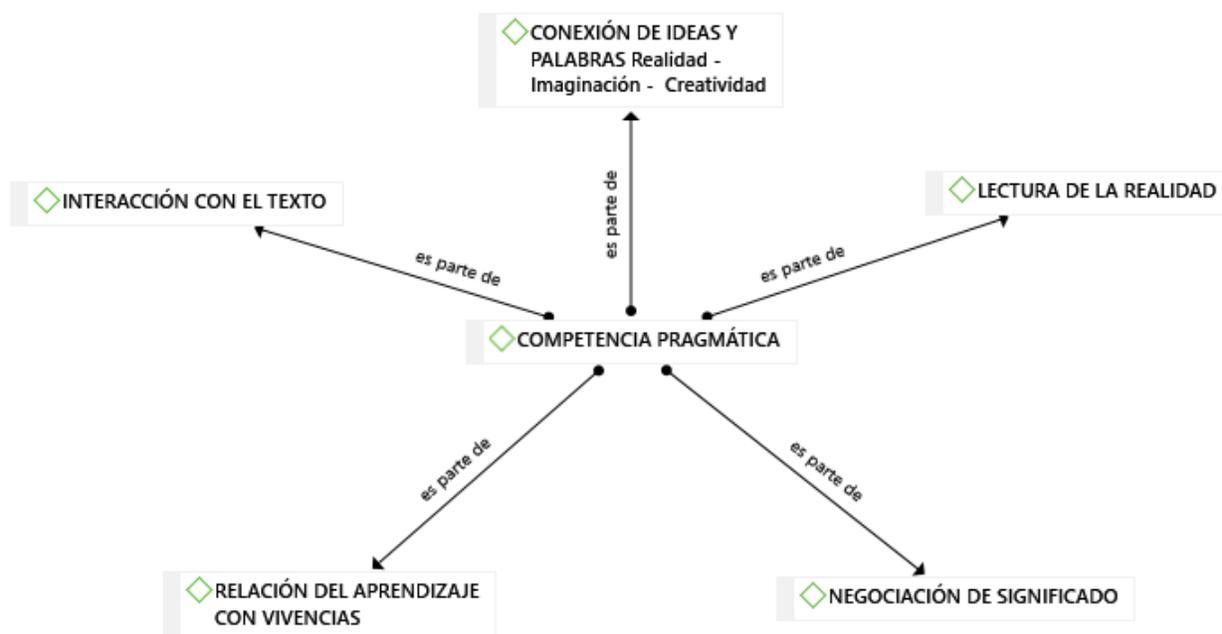


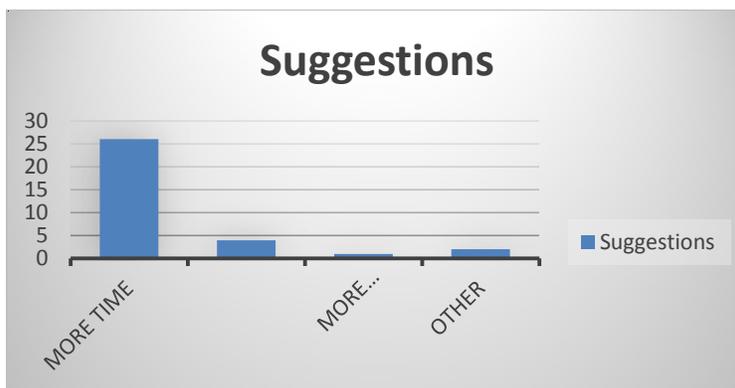
Figura 4. *Competencia Pragmática*

4.4.3 Actividades que facilitan la producción oral

Respecto al objetivo final del estudio, el cual es verificar las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de tercer nivel del programa interlingua de la Universidad Surcolombiana, se puede observar que las actividades desarrolladas en los talleres facilitan la producción oral, en la medida en que están relacionadas con el intercambio de experiencias personales, a través de contar los cuentos adaptados a su realidad, esto significa crear algo que parece ser lo más efectivo. Por ejemplo, cuando se les preguntó a los participantes qué era lo que más les gustaba de las actividades, ellos respondieron en la encuesta poder hacer sugerencias frente al tiempo, actividades e interacción con el docente. Esto quiere decir que podían tomar sus decisiones frente su trabajo, crear sus ideas, expresarlas en la creación de sus cuentos sobre las diferentes temáticas de los cuentos, el trabajo en grupo hace

que se aprenda a trabajar con la diferencia en gustos, interese y forma de ver cómo crear y contar el cuento.

Gráfica 27. Sugerencias dadas por los estudiantes



Las respuestas de la encuesta a los estudiantes fueron valiosas porque los participantes expresaron reacciones positivas hacia las actividades ante, durante y después de las lecturas en los talleres. Además, los temas, materiales y recursos fueron factores importantes en el desarrollo de esas tareas. Estos elementos involucraron a los estudiantes y los convirtieron en una parte activa del proceso. Por lo tanto, sus conocimientos previos, sus experiencias personales y opiniones fueron tomados en cuenta en el momento de presentar las tareas; en ese sentido, los estudiantes encontraron razones para expresar y compartir sus ideas a través del cuento, porque sintieron que su aprendizaje fue significativo, como se aprecia en la figura 4.



Figura 5. Aprendizaje significativo

El uso de los cuentos en las clases de inglés, contribuyó al desarrollo de la habilidad oral, debido a que se practicó una didáctica de la lengua de tal forma que, los estudiantes se sensibilizaron y concientizaron a través de las actividades en los talleres, su aprendizaje fue significativo, los llevo a desarrollar una destreza cognitiva y lingüística al crear su propio cuento.

En conclusión, durante la implementación del estudio de investigación con actividades enfocadas a la creación de cuentos a partir de la realidad, necesidades e intereses de los estudiantes, se evidenció que los participantes establecieron una conexión con las actividades de los talleres, ya que los temas, objetivos y producto final eran relevantes, significativos, interesantes y útiles para ellos, según la encuesta a ellos. Los estudiantes también aumentaron su participación en las actividades de expresión oral independientemente de su pronunciación y problemas de vocabulario. En La mayoría de los grupos, los estudiantes pudieron crear mensajes significativos y lógicos y compartirlos con sus compañeros.

Capítulo 5.

Conclusiones e Implicaciones Pedagógicas

La motivación principal detrás de este estudio de investigación fue descubrir las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de tercer nivel del programa interlingua de la Universidad Surcolombiana. Por tanto, una forma en la contribuyó fue brindar un espacio de seguridad y confianza para que el estudiante, ganara confianza y se involucrara en su aprendizaje del idioma al narrar el cuento o leerlo. Es un recurso didáctico que sustenta la hipótesis del filtro afectiva de Krashen (1983) en la que el autor justifica que el proceso de adquisición de aprendizaje se logra, trabajando en un ambiente positivo, es decir en un clima de seguridad y confianza para el aprendiz.

En consecuencia, el efecto que tienen los cuentos en la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera se identificó en términos de la capacidad de los estudiantes para producir el idioma extranjero en situaciones comunicativas como crear sus propios cuentos. Aunque muchos estudios han investigado el papel de los cuentos para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, este estudio ha considerado el uso de los cuentos dentro del aula, teniendo en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes, partiendo de un conocimiento previo y su realidad.

Sobre la base de los hallazgos, se puede asegurar que las actividades que se desarrollen ante, durante y después del cuento a través de los talleres, se establece una relación con la vida diaria de los estudiantes; Su efecto positivo se da en la participación y fomento de la confianza de los estudiantes. El uso de los cuentos a través de las actividades en cada etapa del taller promueve una negociación significativa con los estudiantes sobre lo que quieren aprender. Mourao (2009), establece que los cuentos son ejemplos realistas de la lengua extranjera con los

que pueden interactuar los alumnos. La narración de cuentos proporciona al aprendizaje un vacío de información en el cual los alumnos tienen que utilizar sus conocimientos para comprender textos reales, una negociación de significado en cuanto a lo que se lee, centrarse en el significado del contenido y no en la forma. El docente pasa a ser facilitador del aprendizaje dejando a los alumnos en el centro del proceso. En ese sentido, al participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes se convierten en responsables de la toma de decisiones en términos de contenido, así como en cuidadosos evaluadores de su propio desempeño. También comienzan a reflexionar más a medida que van desarrollando las actividades en cada taller, estos brindan un contexto óptimo para las prácticas comunicativas en las que los estudiantes se involucran en su propio aprendizaje y esto hace que el proceso de aprendizaje sea significativo.

Con respecto al objetivo general del estudio, el cual es verificar las formas en que los cuentos contribuyen al desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes de tercer nivel del programa interlingua de la Universidad Surcolombiana, se puede asegurar que los participantes estén más dispuestos a hablar en clase como resultado de estar activamente involucrados y comprometidos durante la implementación de los cuentos. Esto sucede cuando los estudiantes son animados y apoyados por sus compañeros y, por la interacción y apoyo que brinda el docente, el cual es progresivamente; los estudiantes ganan confianza y comienzan a desempeñar un papel más activo en las actividades de expresión oral.

La reflexión de su propio proceso, el estudiante tiene la oportunidad de replantear y planificar mejor la actividad que le ayuda a mejorar su habilidad oral. El tiempo para ellos es muy importante; tener ese tiempo les ayuda a esforzarse por realizar un trabajo de calidad. También como resultado, cuando se les pide a los estudiantes que evalúen su desempeño, aprenden a analizar qué han hecho bien y qué deben mejorar. El tomarse el tiempo para crear su

discurso de la mejor manera, ayuda a los estudiantes a tener conciencia lingüística que significa ser capaz de reaccionar y apreciar lo que se está produciendo en el idioma de destino.

Otro aspecto importante de este estudio es el tipo de actividades que facilitan la producción oral. Los participantes sienten que las actividades orales les permiten expresar y compartir sus ideas libremente, es dejarlo ser. Por tanto, es esencial mantener una comunicación constante con los estudiantes para determinar sus temas favoritos y que se involucren en todo el proceso.

A pesar de las dificultades de los estudiantes por construir frases completas, estaban más motivados en la búsqueda de una manera de comunicar sus opiniones, sin embargo, ellos buscaban sus estrategias para lograrlo. Sus mensajes incompletos y parcialmente estructurados mostraron una mejora significativa en la producción de formas y frases reducidas. Brown (2000) señala como objetivo de la comunicación "la demostración de la capacidad para lograr objetivos pragmáticos a través del discurso interactivo con otros hablantes del lenguaje" (p. 267). Los estudiantes, no se quedaron en silencio, demostraron la capacidad para lograr transmitir en mensaje en la creación de sus cuentos.

Con respecto a la producción de fragmentos de lenguaje por parte de los estudiantes, fue posible documentar y analizar episodios para confirmar que hablar es un proceso de construcción de significado (Burns y Joyce., 1997) a partir de la reflexión continua sobre nuestra propia comunicación oral. Además, los datos mostraron "la idea de la colocación ... una muy poderosa para ayudar a los estudiantes a maximizar el valor del lenguaje al que están expuestos, pero necesitan ayuda para identificar las asociaciones poderosas y útiles en un texto" (Lewis (2008), p. 30). En apoyo de este análisis, Lewis (2008), argumenta que "es más eficiente aprender el todo y dividirlo en partes, que aprender las partes y tener que aprender el todo como

un elemento arbitrario adicional" (p. 32). Por tanto, dividir por partes lo que se aprende, en esta investigación, a través de los cuentos, ayuda al proceso de aprender el idioma progresivamente, a través de su interacción a través del lenguaje; utilizar las palabras, colocaciones y expresiones representan un recurso lingüístico y pragmático significativo para el desarrollo de las habilidades de comunicación oral de los estudiantes; es un todo, dividido por partes.

En un principio era común que los estudiantes usaran largos períodos de silencio y rellenos prolongados incluso en oraciones cortas. Sin embargo, culminando los talleres, se notó otro hecho relevante en relación con la fluidez, fue la reducción de L1 utilizada por los estudiantes. Sobre la base de los datos recopilados, es evidente que la mayoría de los alumnos redujeron el uso de L1 durante la tarea oral, ya que solo pronunciaron unas pocas palabras en español para superar sus brechas en el vocabulario. Los hallazgos de este estudio sugieren además que los trozos de lenguaje incorporados por los estudiantes estaban estrechamente relacionados con la fluidez. Cuando los alumnos reconocieron un conjunto de fragmentos lingüísticos y pragmáticos, los utilizaron para transmitir mensajes oralmente, mejorando la tasa de entrega de ese mensaje.

Los instrumentos utilizados en esta investigación brindan una evidencia importante el papel de las actividades desarrolladas en los talleres donde los estudiantes exponían sus proyectos de artes. Esto permitió que los alumnos incorporaran y extendieran el uso inmediato del idioma. Bailey (2004) destaca que "en las lecciones de idiomas, especialmente al principio ... ellos (los aprendices) no pueden desarrollar fluidez si el maestro los interrumpe constantemente para corregir sus errores orales" (p. 55). Teniendo en cuenta esto, los estudiantes tuvieron la oportunidad de construir su propio conjunto de palabras y expresiones a partir de las actividades realizadas en cada taller. Aunque no todos los estudiantes mostraron una gran mejoría

relacionada con la fluidez porque continuaron demostrando dificultades al utilizar el inglés para contar sus cuentos, en la mayoría de los estudiantes se notó el uso del idioma rápidamente y se mostraron más seguros, menos estresados.

Por todo lo anterior, podemos concluir que el uso de los cuentos para el desarrollo de la habilidad oral requiere de un proceso que debe ser progresivo, escalonado. En este estudio, la habilidad de lectura de los cuentos es de importancia relevante. Esto quiere decir que los estudiantes, en la narración de los cuentos, necesitan esa destreza cognitiva que le ayuda a desarrollar la comprensión de los mensajes en los cuentos y a la vez en lo lingüístico del idioma extranjero. La importante necesidad en el uso de actividades de lectura antes, durante y después de la lectura de los cuentos, el vocabulario fue implementado para andamiaje de un proceso de lectura que involucró la comprensión lectora de los cuentos; Después de una serie de exposiciones al vocabulario en cada taller y el tipo de actividades que los llevó a desarrollar destrezas lingüísticas, y pragmáticas.

Los estudiantes mostraron avances en su habilidad oral, por el uso del vocabulario enseñando en los talleres de cada cuento. Los resultados de sus proyectos de artes muestran que el vocabulario juega un papel importante en el desarrollo de la comprensión de las oraciones que forman una historia, además de que son un potencial para el desarrollo de nuevas alfabetizaciones. Los maestros y las partes interesadas de esta generación deben cuidar y garantizar que los diferentes aspectos del lenguaje como el vocabulario, no siendo este el único, y que la enseñanza y el aprendizaje se enriquece con la narración de los cuentos.

El uso de los cuentos en el desarrollo de la producción oral en inglés se debe tener en cuenta que el vocabulario que se enseña debe ser rico y suficiente para que sea útil para el desarrollo de la comprensión de textos y debe ser útil para muchos contextos, en el caso de la

creación de otros cuentos. Esto significa no solo conocer la definición de una palabra sino también cómo funciona de acuerdo con el contexto.

Planear las actividades de cada taller de los cuentos, es importante conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje, este puede ser lento y toma su tiempo, o puede ágil y rápido. Involucrar a los estudiantes a desarrollar diferentes tipos de actividades que se ajuste a los estilos y ritmos de aprendizaje del grupo, acoge a todo estudiante que ve la dificultad por aprender el idioma. Enseñar a través de una forma de desarrollar una actividad genera exclusión por aquel que aprende diferente. Desarrollar actividades debe tener un objetivo con cada estudiante, que se motive, que se integre a que aprenda y fortalezcas sus habilidades en el idioma.

Aunque algunos estudiantes presentaron dificultad en el aprendizaje del idioma debido a una historia de enseñanza tradicional enfocada en la gramática, omitiendo los estilos de aprendizaje y los diferentes ritmos de aprendizaje. Se sugiere no ignorar la exposición frecuente al idioma, la cual beneficia al estudiante en su proceso de aprendizaje.

A partir de los conocimientos adquiridos durante la intervención realizada en este estudio, se recomienda capacitar a los estudiantes sobre hábitos de escucha y lecturas saludables adecuados y positivos para fortalecer su aprendizaje a través del uso de los cuentos. Si los estudiantes tienen un nivel apropiado de autorregulación y disposición para centrarse en la realización de las actividades y prácticas de hábitos saludables de escucha y lectura de cuentos, es unas ventajas para aprender inglés, de lo contrario pueden desperdiciarse.

Richard-Amato (2003) afirma que “Llevada a cabo con eficacia, la narración puede llegar a ser una herramienta muy poderosa en el desarrollo de la producción oral en los estudiantes”. Hacer que el estudiante escuche el cuento y lo lea en voz alta o silenciosa, con el

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

tiempo, el cuento o historia pueden utilizar de vez en cuando en diferentes maneras hasta que se logre una comprensión completa en un periodo según el ritmo de aprendizaje del estudiante.

Dichas estrategias y recursos en alguna medida ayudan a superar o disminuir estas dificultades, ganar confianza y sentirse seguros para su producción oral en cualquier momento.

Referencias

- Bailey, K. (2004). *Practical English language teaching (PELT): Speaking*. London: McGrawHill
- Brandsford, J.D., Sherwood, R., Vye, N., & Rieser, J. (1986): Teaching thinking and problem solving. *American Psychologist*, 41.
- Brown, D. (1984). *Assessing speaking*. New York: Cambridge University Press.
- Brown, G. and Yule, G. (1983). *Teaching the spoken language*. New York:
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice-Hall Regents.
- Burns, A., & Joyce, H. (1997). *Focus on Speaking*. National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University, Sydney, New South Wales, Australia 2109.
- Celce-Murcia, M. (2001). (Ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. (3 Ed.). Boston: Heinle.
- Cenoz, J. (n.d.). *El concepto de competencia comunicativa*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz02.htm
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press
- Cohen, I., & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. London: Routledge Press.
- Concepción, J. A., & Díaz, E. A. (2006). La competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del idioma inglés en las ciencias biomédicas. *Gaceta Médica Espirituana*, 8(3)
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Díaz, F. (2006). *La enseñanza situada: Vincula entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Ferris, D., & Tagg, T. (1996). Academic oral communications need of EAP learners: What subject-matter instructors actually require. *TESOL Quarterly*, 30(2), 31-35.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. (4 ed.). México: McGraw-Hill.
- Hunt, K. (1965). Grammatical structures written at three grade levels. Washington: National Council of Teachers of English.
- Lewis, M. (2008). The idiom principle in L2 English: Assessing elusive formulaic sequences as indicators of idiomaticity, fluency and proficiency (Unpublished doctoral thesis). Stockholm: Stockholm University.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. P. Pride & J. Holmes. (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings*. Harmondsworth, UK: Penguin.
- Krashen, S. (1983). *Principles and practices in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lazaraton, A. (n.d.). Teaching oral skills. En M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 103-115). Boston: Heinle.
- Luque, G. (2001). *Aprendiendo inglés mediante historias*. Jaen: Universidad de Jaen.
- Mayer, R.E. (1992). Guiding students' cognitive processing of scientific information in text. En M. Pressley, K. R. Harris y J. T. Guthrie (Eds.). *Promoting academic competence and literacy in school*. San Diego: Academic Press.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Colombia very well: Programa Nacional de Inglés 2015-2025. Bogotá.

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

Mourao, S. (2009). Using stories in the primary classroom. En L. Denham, & N.

Figueras. *BritLit: Using Literature in EFL Classrooms* (pp. 17-26). Barcelona:

APAC.

Oliver, R., & Philp, J. (2014). *Focus on oral interaction*. Oxford: Oxford University Press.

Oxford, R. L. (2000). La ansiedad y el alumno de idiomas: Nuevas ideas. En J. Arnold (Ed.), *La*

dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas (pp. 77-86). Madrid: Cambridge

University Press,

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston:

Heinle and Heinle Publishers.

Pérez, A. (2009). *La didáctica del cuento en lengua inglesa: Aplicaciones teórico-prácticas*.

Barcelona: Horsori

Pérez, M. C. (1996). Linguistic and communicative competence. En McLaren, N. & Madrid, D.

A Handbook for TEFL. Marfil, Alcoy.

Richard-Amato, P. (2003). *Making it happen. From interactive to participatory language*

teaching. (3r Ed.). New York: Longman.

Richards, J. C. (ca. 2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*.

Cambridge.

Rodríguez, J. (2011). *Silogismo: Más que conceptos*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.

Rodríguez, M. L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Pamplona, España.

San Emeterio, M. D. (2015). *Enseñanza de inglés a través de cuentos y canciones*.

Universidad de Cantabria.

Saville-Troike, M. (2012). *Introducing second language acquisition*. (2 Ed.). Cambridge:

Cambridge University Press.

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

Trujillo, F. (2001). *Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural*. Universidad de Granada

. Valle, A., González, R., Cuevas, L., & Fernández, A. (n.d.). *Las estrategias de aprendizaje: Características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. Coruña: Universidade da Coruña.

Vásquez, G. (2000). *La destreza oral: Programa de autoformación y perfeccionamiento del profesorado*. Madrid: Edelsa.

Anexos

Anexo A. Examen clasificatorio de inglés

Oxford University Press
and
University of Cambridge Local Examinations Syndicate

Name:

Date:

quick placement test

Version 2

This test is divided into two parts:

Part One (Questions 1 – 40) – All students.

Part Two (Questions 41 – 60) – Do not start this part unless told to do so by your test supervisor.

Time: 30 minutes
Part 1

Questions 1 – 5

- Where can you see these notices?
- For questions 1 to 5, mark one letter A, B or C on your Answer Sheet.

1

You can look, but don't touch the pictures.
--

A	in an office
B	in a cinema
C	in a museum

2

Please give the right money to the driver.

A	in a bank
B	on a bus
C	in a cinema

3

NO PARKING PLEASE

A	in a street
B	on a book
C	on a table

4

CROSS BRIDGE FOR TRAINS TO EDINBURGH

A	in a bank
B	in a garage
C	in a station

5

KEEP IN A COLD PLACE

A	on clothes
B	on furniture
C	on food

Questions 6 – 10

- In this section you must choose the word which best fits each space in the text below.
- For questions 6 to 10, mark one letter A, B or C on your Answer Sheet.

THE STARS

There are millions of stars in the sky. If you look (6) _____ the sky on a clear night, it is possible to see about 3000 stars. They look small, but they are really (7) _____ big hot balls of burning gas. Some of them are huge, but others are much smaller, like our planet Earth. The biggest stars are very bright, but they only live for a short time. Every day new stars (8) _____ born and old stars die. All the stars are very far away. The light from the nearest star takes more (9) _____ four years to reach Earth. Hundreds of years ago, people (10) _____ stars, like the North star, to know which direction to travel in. Today you can still see that star.

- | | | | |
|----|--------|--------|---------|
| 6 | A at | B up | C on |
| 7 | A very | B too | C much |
| 8 | A is | B be | C are |
| 9 | A that | B of | C than |
| 10 | A use | B used | C using |

Questions 11 – 20

- In this section you must choose the word which best fits each space in the texts.
- For questions 11 to 20, mark **one** letter A, B, C or D on your Answer Sheet.

Good smiles ahead for young teeth

Older Britons are the worst in Europe when it comes to keeping their teeth. But British youngsters

(11) more to smile about because (12) teeth are among the best. Almost 80% of Britons over 65 have lost all or some (13) their teeth according to a World Health Organisation survey. Eating too (14) sugar is part of the problem. Among (15) , 12-year olds have on average only three missing, decayed or filled teeth.

- | | | | | |
|----|-----------|----------|------------|-----------|
| 11 | A getting | B got | C have | D having |
| 12 | A their | B his | C them | D theirs |
| 13 | A from | B of | C among | D between |
| 14 | A much | B lot | C many | D deal |
| 15 | A person | B people | C children | D family |

Christopher Columbus and the New World

On August 3, 1492, Christopher Columbus set sail from Spain to find a new route to India, China and Japan. At this time most people thought you would fall off the edge of the world if you sailed too far. Yet sailors such as Columbus had seen how a ship appeared to get lower and lower on the horizon as it sailed away. For Columbus this (16) that the world was round. He (17) to his men about the distance travelled each day. He did not want them to think that he did not (18) exactly where they were going. (19), on October 12, 1492, Columbus and his men landed on a small island he named San Salvador. Columbus believed he was in Asia, (20) he was actually in the Caribbean.

- 16 A made B pointed C was D proved
- 17 A lied B told C cheated D asked
- 18 A find B know C think D expect
- 19 A Next B Secondly C Finally D Once
- 20 A as B but C because D if

Questions 21 – 40

- In this section you must choose the word or phrase which best completes each sentence.
- For questions 21 to 40, mark one letter A, B, C or D on your Answer Sheet.

- 21 The children won't go to sleep we leave a light on outside their bedroom.
A except B otherwise C unless D but
- 22 I'll give you my spare keys in case you home before me.
A would get B got C will get D get
- 23 My holiday in Paris gave me a great to improve my French accent.
A occasion B chance C hope D possibility
- 24 The singer ended the concert her most popular song.
A by B with C in D as
- 25 Because it had not rained for several months, there was a of water.
A shortage B drop C scarce D waste
- 26 I've always you as my best friend.
A regarded B thought C meant D supposed
- 27 She came to live here a month ago.
A quite B beyond C already D almost
- 28 Don't make such a! The dentist is only going to look at your teeth.
A fuss B trouble C worry D reaction
- 29 He spent a long time looking for a tie which with his new shirt.
A fixed B made C went D wore
- 30 Fortunately, from a bump on the head, she suffered no serious injuries from her fall.
A other B except C besides D apart

- 31 She had changed so much that _____ anyone recognised her.
A almost B hardly C not D nearly
- 32 _____ teaching English, she also writes children's books.
A Moreover B As well as C In addition D Apart
- 33 It was clear that the young couple were _____ of taking charge of the restaurant.
A responsible B reliable C capable D able
- 34 The book _____ of ten chapters, each one covering a different topic.
A comprises B includes C consists D contains
- 35 Mary was disappointed with her new shirt as the colour _____ very quickly.
A bleached B died C vanished D faded
- 36 National leaders from all over the world are expected to attend the _____ meeting.
A peak B summit C top D apex
- 37 Jane remained calm when she won the lottery and _____ about her business as if nothing had happened.
A came B brought C went D moved
- 38 I suggest we _____ outside the stadium tomorrow at 8.30.
A meeting B meet C met D will meet
- 39 My remarks were _____ as a joke, but she was offended by them.
A pretended B thought C meant D supposed
- 40 You ought to take up swimming for the _____ of your health.
A concern B relief C sake D cause

Part 2

Do not start this part unless told to do so by your test supervisor.

Questions 41 – 50

- In this section you must choose the word or phrase which best fits each space in the texts.
- For questions 41 to 50, mark one letter A, B, C or D on your Answer Sheet.

CLOCKS

The clock was the first complex mechanical machinery to enter the home, (41) it was too expensive for the (42) person until the 19th century, when (43) production techniques lowered the price. Watches were also developed, but they (44) luxury items until 1868 when the first cheap pocket watch was designed in Switzerland. Watches later became (45) available and Switzerland became the world's leading watch manufacturing centre for the next 100 years.

- | | | | |
|--------------|------------|-------------|------------|
| 41 A despite | B although | C otherwise | D average |
| 42 A average | B medium | C general | D common |
| 43 A vast | B large | C wide | D mass |
| 44 A lasted | B endured | C kept | D remained |
| 45 A mostly | B chiefly | C greatly | D widely |

Dublin City Walks

What better way of getting to know a new city than by walking around it?

Whether you choose the Medieval Walk, which will (46) you to the Dublin of 1000 years ago, find out about the more (47) history of the city on the Eighteenth Century Walk, or meet the ghosts of Dublin's many writers on the Literary Walk, we know you will enjoy the experience.

Dublin City Walks (48) twice daily. Meet your guide at 10.30 a.m. or 2.30 p.m. at the Tourist Information Office. No advance (49) is necessary. Special (50) are available for families, children and parties of more than ten people.

- | | | | |
|-----------------|-------------|-----------|------------|
| 46 A introduce | B present | C move | D show |
| 47 A near | B late | C recent | D close |
| 48 A take place | B occur | C work | D function |
| 49 A paying | B reserving | C warning | D booking |
| 50 A funds | B costs | C fees | D rates |

Questions 51 – 60

- In this section you must choose the word or phrase which best completes each sentence.
- For questions 51 to 60, mark one letter A, B, C or D on your Answer Sheet.

- 51 If you're not too tired we could have a _____ of tennis after lunch.
A match B play C game D party
- 52 Don't you get tired watching TV every night?
A with B by C of D at
- 53 Go on, finish the dessert. It needs up because it won't stay fresh until tomorrow.
A eat B eating C to eat D eaten
- 54 We're not used to invited to very formal occasions.
A be B have C being D having
- 55 I'd rather we meet this evening, because I'm very tired.
A wouldn't B shouldn't C hadn't D didn't
- 56 She obviously didn't want to discuss the matter so I didn't the point.
A maintain B chase C follow D pursue
- 57 Anyone after the start of the play is not allowed in until the interval.
A arrives B has arrived C arriving D arrived
- 58 This new magazine is with interesting stories and useful information.
A full B packed C thick D compiled
- 59 The restaurant was far too noisy to be to relaxed conversation.
A conducive B suitable C practical D fruitful
- 60 In this branch of medicine, it is vital to open to new ideas.
A stand B continue C hold D remain

Anexo B. Diario de campo del docente investigador

Intervención 1: The weiler

Sesión 01

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 01	2 horas de clase
1. Presentación de las actividades de PRE-READING	<p>Esta primera intervención fue fundamental para crear las bases de trabajo siguientes durante el semestre.</p> <p>Al iniciar la clase, luego del saludo y la toma de asistencia, se repartió el documento a trabajar en grupos. La mayoría de los estudiantes no se conocían pero se agruparon de acuerdo a horarios comunes y carreras afines.</p> <p>Se empezó por dar lectura a cada parte del documento las cuales debían ser diligenciadas en el espacio dado entre la lectura.</p> <p>Se les preguntó a los estudiantes si alguna vez habían escuchado mitos o leyendas colombianas a lo que respondieron afirmativamente. Se les preguntó por el título de la historia pero no lograban dar con su traducción. No reconocieron sino cuando sacaron diccionario que se trataba de la LLORONA, historia autóctona del Huila.</p> <p>Se dispusieron a contestar las dos preguntas del punto 1 referentes a la posible versión de la historia y la descripción del personaje principal.</p> <p>Luego se dio lectura al segundo punto en donde debían definir el nuevo vocabulario que encontrarían en la historia.</p>
2. Reacción de los estudiantes a las actividades del PRE-READING	<p>De aceptación. La curiosidad de saber el significado de la historia en español generó un debate pues se dieron muchas opciones para la misma.</p> <p>El punto donde describían el aspecto físico de la LLORONA causó bastante gracia aunque algo de frustración al no poder transmitir sus ideas en inglés a falta de vocabulario.</p> <p>Cuando buscaban las definiciones del vocabulario dadas en el punto 2, muchos manifestaron no conocer ni haber escuchado siquiera gran parte de este.</p>
3. Presentación de las actividades de WHILE-READING	Se dio inicio a la lectura de la historia. En el texto los estudiantes pudieron ver resaltadas el nuevo vocabulario trabajado en el Pre-Reading.

	<p>Ellos siguieron la lectura que la docente hacía para todo el grupo. Después de realizada se les indagó oralmente por aspectos generales de la historia con preguntas como: ¿Les gustó la historia? ¿Fue fácil de entender? ¿Identificaron los personajes? ¿Conocían esa versión?</p> <p>Luego se leyeron los puntos a desarrollar. El punto 3 hizo énfasis en información que se podía sacar literalmente del texto leído. En el punto 4 los estudiantes debían seleccionar el vocabulario correcto y completar las oraciones. El último punto, el 5, ellos debían trabajar los verbos de la historia e identificar el tiempo pasado de los mismos.</p> <p>Estas actividades se desarrollaron con actitud colaboradora y participativa de la mayoría.</p>
4. Reacción de los estudiantes a las actividades de WHILE- READING	<p>Durante la lectura de la historia algunos estudiantes decidieron no seguir la lectura apoyados en el texto sino escuchar atentamente a la docente.</p> <p>En las preguntas del tercer punto los estudiantes se tomaron más tiempo del planeado pues no sacaron las respuestas textuales sino que crearon las suyas con la ayuda del diccionario. Esto les generó algo de impaciencia pues no lograban llegar a acuerdos entre los mismos miembros de cada grupo. El cuarto punto fue más evidente y rápido de responder y para el quinto se guiaron del texto pues allí identificaron los verbos en pasado.</p>
5. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	<p>Me sentí muy motivada a trabajar los cuentos con mis estudiantes. En el diagnóstico realizado ellos habían manifestado las ansias que tenían de una nueva propuesta para los cursos de inglés así que sabía que estas intervenciones al ser novedosas captarían la atención y los motivaría a trabajar.</p> <p>Si bien los estudiantes manejan los cuentos en español, verlos en inglés se les hizo desafiante mas no difícil, lo que me generó mayor interés por continuar esta propuesta. No solo se está enseñando nuevos conceptos también se está reforzando gramática del idioma inglés y motivando la comunicación oral en inglés. Una falencia que se identificó desde el comienzo y que se quiere atacar con estas intervenciones.</p>
6. Uso de la lengua nativa	<p>El idioma español se utilizó más por parte de los estudiantes en el momento de trabajar el punto 3 de la guía y para comprender mejor el nuevo vocabulario.</p>
7. Uso del inglés	<p>El uso del inglés se dio en la mayor parte de la sesión desde el desarrollo de las actividades escritas, pasando por la lectura de la historia y finalmente en la planeación de la actividad POST-READING a presentar para la siguiente</p>

	clase.
8. Recursos utilizados para desarrollar la intervención	Computador, internet, diccionario, guía de trabajo, materiales de los estudiantes.
9. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Identificar personajes, contextos y vocabulario conocido.
10. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causo dificultad escribir las ideas y oraciones por falta de internalización de estructuras y vocabulario.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: Se logró la atención de los estudiantes porque el tema era de interés para ellos. ➤ DEBILIDAD: carencia de un vocabulario referente al tema y unas estructura gramaticales básicas para el uso del idioma en contexto.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	Utilizar el idioma inglés en un 100 % durante las dos horas de clase. Esto es una meta progresiva que se debe dar para familiarizarlos con el idioma extranjero.

Intervención 1: The Weiler

Sesión 02

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 02	2 horas de clase
11. Presentación de las actividades de POST-READING	A los estudiantes en la primera sesión se les dio el tiempo para reunirse y socializar las ideas para el diálogo entre los personajes de la historia “The Weiler”. Se distribuyeron los turnos de las intervenciones y los tiempos de cada una.
12. Reacción de los estudiantes a las actividades del POST-READING	Positiva: los estudiantes demostraron preparación en cada uno de sus diálogos. Prepararon su guion de manera coherente y gramaticalmente aceptable. Al distribuir los turnos de presentación de cada grupo se mostraban ansiosos, nerviosos y muy concentrados en repasar sus líneas. Luego de la presentación los estudiantes en su mayoría se relajaban y se enfocaban en lo que los otros grupos estaban diciendo, aunque para la mayoría fue muy difícil entender los diálogos presentados por sus

	demás compañeros.
13. Uso de la lengua nativa	El uso del idioma español se utilizó en los llamados de atención a los estudiantes para que bajaran el tono pues estaban muy ansiosos ultimando detalles de su presentación entre los miembros del grupo.
14. Uso del inglés	El uso del inglés se dio en el trabajo de memorización de la pronunciación de las líneas de los diálogos así como en la escucha del mismo por parte de los estudiantes.
15. Recursos utilizados para desarrollar la intervención	Video beam, computador, internet, carteleras, trabajos hecho por los estudiantes.
16. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Entender las instrucciones de trabajo. Los trajes que caracterizaban cada personaje así como el tono de voz utilizado por cada personaje en sus líneas.
17. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causó dificultad entender completamente las preguntas que le hacían al personaje principal por falta de internalización de estructuras y vocabulario.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: Se logró la atención de los estudiantes a la actividad de cada grupo pues querían imitar o evitar errores cometidos por ellos. ➤ DEBILIDAD: Carencia de estructuras gramaticales básicas para el entendimiento total de los diálogos.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que los estudiantes estén calmados durante la presentación oral. 2. Que los estudiantes no lean durante la actividad ora. 3. Que los estudiantes utilicen el idioma inglés en un 100 % durante sus intervenciones y eviten muletillas o interferencias del español.

Intervención 2: “The Emperor’s New Clothes”

Sesión 01

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 01	2 horas de clase
18. Presentación de las actividades de PRE-READING	La clase inició con la lectura completa de las actividades del Pre-Reading. Punto a punto se iban desarrollando cada una de las preguntas introductorias a la lectura. La gran

	mayoría de los estudiantes con ayuda del diccionario respondían las preguntas enfocadas en conocer su nivel de inmersión en los cuentos infantiles en su infancia y abordar parte del nuevo vocabulario a trabajar en el cuento.
Reacción de los estudiantes a las actividades del PRE-READING	De Aprobación: al ser la segunda intervención los estudiantes ya se encontraban más seguros sobre la forma de contestar las preguntas. Se generó discusión sobre el tipo de historias que leían en su infancia y los personajes comunes en aquellos cuentos. La mayoría de estas discusiones se dieron dentro de los mismos grupos de trabajos y en muchas ocasiones utilizando la lengua nativa.
Presentación de las actividades de WHILE-READING	Una vez finalizada la lectura de la historia, la cual solo unos pocos estudiantes conocían a pesar de ser muy popular, se hizo lectura de las actividades del While-Reading. Una de las preguntas que generó discusión fue la de escoger al personaje favorito de la historia, a lo que la mayoría escogieron a los timadores por encima del niño o del mismo rey.
19. Reacción de los estudiantes a las actividades de WHILE-READING	El debate de dos puntos del While-Reading les tomó bastante tiempo en ser contestados debido a la polémica sobre la integridad moral de algunos personajes de la historia, al igual que la posible enseñanza dejada por la misma.
20. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Esta intervención me generó sorpresa pues creía que la historia era conocida por la mayoría de los estudiantes y por consiguiente sería más rápida y fácil de trabajar. Al darme cuenta que no la conocían me llegué a sentir algo ansiosa pero motivada a trabajarla.
21. Uso de la lengua nativa	El idioma español se utilizó en la explicación de las instrucciones para el trabajo de los estudiantes en el Post-Reading y para el desarrollo de algunas ideas en preguntas del While-Reading.
22. Uso del inglés	El uso del inglés se dio en la lectura de la historia, las instrucciones para el desarrollo de la guía y al responder cada una de las preguntas del Pre-Reading y del While-Reading.
23. Recursos utilizados para desarrollar la intervención	Guía de trabajo, video beam, computador, internet, diccionarios, trabajos hechos por los estudiantes.
24. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Identificar personajes, contextos, narrador e ideas generales de la historia.
25. Lo que les causó trabajo hacer a los	Les causó dificultad escribir las ideas y oraciones por falta de internalización de estructuras y vocabulario.

estudiantes durante la intervención	
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: Se logró la atención de los estudiantes porque la historia y el debate moral fue de interés para ellos. ➤ DEBILIDAD: carencia de un vocabulario referente al tema y unas estructura gramaticales básicas para el uso del idioma en contexto.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	No poder utilizar el idioma inglés en un 100 % durante las dos horas de clase.

Intervención 2: “The Emperor’s New Clothes”

Sesión 02

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 02	2 horas de clase
26. Presentación de las actividades de POST-READING	Loa explicación sobre el desarrollo de la actividad se dio en la sesión 1. Ellos prepararon con anterioridad un final alternativo para el cuento el cual presentaron a sus compañeros con ayuda de imágenes. (Friso)
27. Reacción de los estudiantes a las actividades del POST-READING	De Análisis: los estudiantes estuvieron atentos a analizar los trabajos presentados por sus compañeros. Así mismo buscaban puntos fuertes de las exposiciones para imitarlas.
28. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Muy entretenida y complacida con esta segunda intervención pues se notó el esfuerzo y la dedicación que los estudiantes pusieron al desarrollo de la actividad oral.
29. Uso de la lengua nativa	El uso del idioma español se sigue utilizando durante el desarrollo de las guías dentro de los miembros del grupo.
30. Uso del inglés	El uso del inglés se dio en el trabajo de memorización de la pronunciación de sus líneas en la narración de la historia con su final alterno.
31. Recursos tecnológicos utilizados para desarrollar la intervención	Carteleras, posters y trabajos hecho por los estudiantes.
32. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Los estudiantes mostraron en su gran mayoría apropiación por la versión de la historia que estaban narrando lo que les ayudó a hablar coherentemente.
33. Lo que les causó trabajo hacer a los	A pesar de que ellos tenían una buena preparación de su trabajo, la gran mayoría se vio afectada por los nervios y el

estudiantes durante la intervención	pánico escénico haciendo que aparecieran actitudes distractoras.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: buena planeación de la actividad oral a presentar en clase. ➤ DEBILIDAD: en algunos grupos un miembro no asistió a la presentación por diversas situaciones personales lo que afectó notablemente la narración de la historia y la seguridad de los demás estudiantes del grupo.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	Lograr que los estudiantes tuvieran confianza y manejaran mejor los nervios durante su presentación oral en inglés.

Intervención 3: “Just Delicious” - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear

Sesión 01

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 01	2 horas de clase
34. Presentación de las actividades de PRE-READING	El formato de esta intervención varió notablemente de los anteriores pues se hizo digitalmente. En esta ocasión las preguntas exploratorias se enfocaron en la novedad del formato de ANIMACIÓN en el que la historia está narrada.
35. Reacción de los estudiantes a las actividades del PRE-READING	De Curiosidad: Los estudiantes estaban entretenidos por el nuevo esquema de trabajo. No estaban muy familiarizados con el formato de “animación” por lo que ansiosamente buscaron información acerca de este y contestaron todas las preguntas.
36. Presentación de las actividades de WHILE-READING	Luego de ver el video los estudiantes contestaron las preguntas sobre la historia. El video solo muestra las imágenes de los dos personajes principales sin diálogos tan solo con una música de fondo. Son personajes animados que en cada escena narran su historia tan particular.
37. Reacción de los estudiantes a las actividades de WHILE- READING	Los estudiantes respondieron las preguntas basados en sus ideas y conceptos sobre la violencia de género, la muerte, experiencias paranormales y la venganza.
38. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Muy motivada pues en esta intervención se logró por completo la novedad y la motivación hacia el trabajo. Al ver la reacción positiva hacia las actividades y el nuevo formato se siente un nivel de satisfacción bastante agradable. Es una actividad demandante mantenerlos concentrados en el idioma inglés pero cuando se cuenta con

	actividades innovadoras o nuevas para ellos se logran buenos resultados.
39. Uso de la lengua nativa	El idioma español se utilizó al enfatizar conceptos como la venganza, leyes o moral. El debate dentro de los grupos continúa en gran parte siendo en español.
40. Uso del inglés	El uso del inglés se dio en el trabajo
41. Recursos tecnológicos utilizados para desarrollar la intervención	Video beam, computador, internet, trabajos hecho por los estudiantes.
42. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Entender a los personajes de la historia, identificar conceptos, relacionar emociones y dar información clara sobre los sucesos de la historia.
43. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causó dificultad escribir las ideas que cuestionaban la moral de los personajes por falta de internalización de estructuras y porque se enfocaron en utilizar un vocabulario bastante específico en vez del dado en clase.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: los estudiantes al ver el video solo debían identificar locaciones en inglés ya que no había diálogos en este corto y esto lo hizo sencillo para ellos. ➤ DEBILIDAD: enfocarse en el vocabulario específico dado en el Pre-Reading.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	Contar con mejores y más rápidas herramientas tecnológicas para que las actividades fluyan sin interrupciones.

Intervención 3: “Just Delicious” - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear

Sesión 02

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 02	2 horas de clase
44. Presentación de las actividades de POST-READING	En el archivo Power Point al final se explicaba las actividades del Post-Reading. Ya que el video era completamente sin diálogos los estudiantes debían primero crear la versión escrita de esta historia para luego ser grabada en un archivo mp3 y ser presentada al grupo.
45. Reacción de los estudiantes a las actividades del POST-READING	Para muchos estudiantes esta actividad les pareció bastante larga y muy desafiante pues esta vez ellos serían los autores de la historia. Debían nombrar los personajes, nombrar los

	lugares, escoger que eventos resaltar en la narración y cuales omitir e incluso dar su propia versión de la moraleja de la historia.
46. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Esta fue mi primera experiencia con un video “no hablado” y sentí que este formato les quitó presión a los estudiantes pues sabía que la historia se iba a entender fácilmente. Lo escogí porque quería dar mayor libertad a los estudiantes de crear la historia y adaptarla con sus ideas.
47. Uso de la lengua nativa	El idioma español se utilizó más en el debate en grupo. Lamentablemente los estudiantes siguen recurriendo al español cuando se comunican internamente en sus grupos. A pesar de los llamados de atención para que se enfoquen en hablar en inglés, todavía la timidez de algunos y la falta de recursos en inglés de otros hacen que recurran al español.
48. Uso del inglés	El uso del inglés se dio en el trabajo escrito al escribir con sus propias ideas su versión de la historia y al narrarla en sus grabaciones.
49. Recursos tecnológicos utilizados para desarrollar la intervención	Video beam, computador, internet, audios, carteleras, trabajos hecho por los estudiantes.
50. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Entender con facilidad lo que los estudiantes estaban narrando ya que los nervios, las muletillas y los vacíos no estuvieron presentes en esta actividad oral pues en la grabación de los audios los estudiantes no tenían la presión del tiempo y del público.
51. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causó dificultad en escribir las ideas y oraciones sencillas por falta de internalización de estructuras y vocabulario.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: manejar la pronunciación del inglés, las entonaciones y pausas. Narrar la historia con fluidez y con el volumen correcto. ➤ DEBILIDAD: No hubo comunicación directa y personal con la audiencia a la que se estaban dirigiendo.
¿Qué debe mejorar en la siguiente intervención?	Que se maneje mayor exposición de los trabajos a los demás estudiantes del curso.

Intervención 4: “Struck by Lightning: A Chinese Story”**Sesión 01**

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 01	2 horas de clase
52. Presentación de las actividades de PRE-READING	Se inició la intervención preguntando sobre la cultura china y el vocabulario que relacionaban con esta. Se habló también sobre los fenómenos naturales en donde se revisó el vocabulario a través de imágenes.
53. Reacción de los estudiantes a las actividades del PRE-READING	De interés: los estudiantes relacionaron principalmente la cultura china con la comida, los aparatos tecnológicos y el medio ambiente aunque no tenían muy claro mayor parte del vocabulario en inglés.
54. Presentación de las actividades de WHILE-READING	Las preguntas del While-Reading fueron argumentativas. En esta ocasión no se les pregunto por información textual que se encontrara en la historia sino que se les pidió debatir con el tema principal del cuento que fue “La Venganza”
55. Reacción de los estudiantes a las actividades de WHILE-READING	De aprobación: Los estudiantes debatieron la temática de la venganza desde la perspectiva de enseñar una lección. Esta temática generó bastantes choques en cuanto la moral y los valores de unos estudiantes no coincidían con el de los demás. Al final lograron llegar a acuerdos y contestaron las preguntas.
56. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Al abordar el tema me sentí ansiosa pues las características del grupo corresponden a un nivel básico. Ellos manejan el tema y el vocabulario en español, así que verlo en inglés se hizo difícil por los nuevos conceptos y la gramática un poco más compleja que debían utilizar para desarrollar sus ideas.
57. Uso de la lengua nativa	El idioma español se sigue utilizando en el debate dentro de los grupos.
58. Uso del inglés	El uso del inglés se dio al responder las preguntas orales exploratorias en donde los representantes de cada grupo daban sus puntos de vista sobre el tema.
59. Recursos tecnológicos utilizados para desarrollar la intervención	Internet, carteleras, trabajos hecho por los estudiantes.
60. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Se les facilitó entender el vocabulario conocido e identificar la mayoría de los eventos que transcurrieron en la historia.

61. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causo dificultad escribir las ideas por falta de internalización de estructuras. Esta historia cuenta con un vocabulario un poco más específico y eso hizo que se les dificultara un poco desarrollar las preguntas.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: En esta intervención se mostraron más participativos aunque cometieron muchos errores gramaticales y de pronunciación. ➤ DEBILIDAD: Los estudiantes tenían mucha interferencia de español al cual recurrían para llenar espacios en sus discursos.

Intervención 4: “Struck by Lightning: A Chinese Story”

Sesión 02

Instrumento	Diario de Campo
Objetivo:	Recolectar evidencias sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos y las historias.
Fuente:	Clase de inglés nivel 3 – INTERLINGUA
Sesión: 02	2 horas de clase
62. Presentación de las actividades de POST-READING	Para la actividad oral se les pidió a los estudiantes narrar una experiencia personal en donde ellos utilizaron la venganza para enseñar una lección.
63. Reacción de los estudiantes a las actividades del POST-READING	De expectativa: Al ser la última actividad de intervención estaban muy motivados a dar lo mejor. La temática escogida fue una anécdota personal por lo que se divirtieron escribiéndola y narrándola. Ellos utilizaron diferentes posters para contar su historia.
64. ¿Cómo me sentí enseñando inglés a través de cuentos?	Esta experiencia fue bastante enriquecedora ya que al usar los cuentos como método de enseñanza se logró conectar a los estudiantes con el idioma extranjero de una forma no represiva o intimidante.
65. Uso de la lengua nativa	La lengua nativa definitivamente fue una constante durante las intervenciones al ser la lengua a la que los estudiantes recurrían cuando se les acababan los recursos en la lengua extranjera.
66. Uso del inglés	El inglés fue usado de manera planeada, estructurada y con la guía siempre del docente investigador. Se trabajó en las habilidades de Writing, Reading, Listening, Grammar y por supuesto Speaking. El vocabulario trabajado durante las intervenciones fue constante y contextualizado.
67. Recursos	Video beam, computador, internet, carteleras, trabajos

tecnológicos utilizados para desarrollar la intervención	hecho por los estudiantes.
68. Lo que se les facilitó a los estudiantes hacer durante la intervención	Las actividades orales fueron presentadas con una buena planeación y estructuración. Los estudiantes estructuraron sus intervenciones siguiendo los lineamientos dados, apoyados en la temática e implementando el vocabulario trabajado en cada sesión.
69. Lo que les causó trabajo hacer a los estudiantes durante la intervención	Les causo dificultad desarrollar sus ideas de manera compleja enfatizando en las estructuras más allá de la gramática de los presentes y pasados simples y continuos. Los verbos modales se utilizaron de manera alterna durante las apreciaciones de las temáticas.
Fortalezas y debilidades sobre el desarrollo de la habilidad oral en inglés de los estudiantes universitarios a través del uso de los cuentos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ FORTALEZAS: Se logró crear una historia personal coherente y divertida para los estudiantes. ➤ Se dio cooperación entre ellos. ➤ DEBILIDAD: Hay carencia de un vocabulario referente al tema y la pronunciación de algunas palabras sigue siendo un desafío para unos grupos de trabajo.

Anexo C. Encuesta general

APRECIACIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE SU EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DEL INGLÉS

Objetivo: Conocer las apreciaciones de los estudiantes con respecto a su experiencia de

aprendizaje del inglés. CURSO: _____ FECHA: _____

1. ¿Te gusta el inglés?

SI _____ NO _____

¿Por qué?

2. Señala los espacios o momentos en que usas el inglés en la actualidad:

- En clase de inglés
- En otras clases de mi carrera
- En internet (chat/redes sociales/investigaciones online/blogs)
- Cuando veo películas o TV
- Cuando escucho música en radio, tv o en la web
- Cuando hablo con mis amigos/familia

3. ¿Realmente crees posible el aprendizaje del inglés en el entorno académico que te ofrece la universidad?

SI _____ NO _____

¿Por qué?

4. ¿Qué clase de aptitud asumes frente al aprendizaje del inglés en los cursos ofrecidos por la universidad?

- Apatía
- Negativa

- Positiva
- Entusiasmo
- Alegría
- Preocupación
- Tensión
- Resignación

¿Por qué?

5. ¿Consideras que los profesores a cargo de estos cursos tienen un manejo apropiado del idioma inglés?

Si_____

No_____

6. ¿En qué elementos o aspectos basas/justificas tu respuesta anterior?

7. Marca las características que consideras “negativas” de los maestros de inglés, según tu experiencia personal:

- nunca hablan en inglés durante la sesión
- hablan todo el tiempo en inglés y nos les entiendo bien
- no se practica la habilidad de “speaking” pero si se evalúa
- escriben con letra enredada o ilegible en el tablero
- proponen siempre actividades escritas y no lúdicas
- evaden las preguntas que se hacen en clase
- demasiados ejercicios gramaticales y poca explicación

Efecto de los Cuentos en La Producción Oral en Inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Universidad Surcolombiana

- enseñan demasiadas reglas gramaticales
- desconocen temas de actualidad
- pronuncian de modo inadecuado la lengua
- siempre trabajan el mismo tema
- todos los ejercicios que trae son fotocopias de libros
- usan siempre los mismos recursos y materiales
- no son creativos con los materiales multimedia
- los exámenes no siempre son de los temas vistos en clase
- Otras

Cuáles? _____

8. En tu opinión ¿Cómo es más fácil aprender inglés?:

- Hablando con extranjeros
- Cantando canciones
- Leyendo los best sellers
- Trabajo con cuentos infantiles
- Haciendo chats en internet
- Con un libro de gramática y ejercicios
- Con un curso en escuelas especializadas
- Buscando información y recursos autónomamente
- Manejando siempre las TIC
- Mediante las artes escénicas o plásticas

- Otros

¿Cuáles? _____

9. ¿Qué aspecto específico le cambiarías a las clases de inglés ofrecidas en la actualidad por la universidad? (Ej. el material de trabajo, la intensidad horaria, el número de estudiantes por grupo, los recursos tecnológicos, la metodología, etc)

10. De las experiencias negativas vividas durante el aprendizaje del inglés, ¿Cuál es la que tiene más marcada y porque?

La encuesta ha finalizado.

GRACIAS POR TU TIEMPO

Anexo D. Encuesta final

EFECTO DE LOS CUENTOS EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Nombre: _____ Código: _____

Objetivo: Comprobar si se cumplieron las expectativas de los estudiantes sobre el uso de los cuentos como estrategia de aprendizaje del inglés.

Conteste esta encuesta según lo trabajado durante el semestre en la materia de Inglés III del programa Interlingua con los diferentes talleres de cuentos.

Pregunta 1: ¿Considera pertinente la utilización de los cuentos en la clase para desarrollar la habilidad oral en inglés? ¿Porque?

SI _____ NO _____

Porque _____

Pregunta 2: De los diferentes tipos de cuentos trabajados en los talleres, ¿Cuáles considera que le aportó mayormente a su proceso de aprendizaje del inglés? ¿Por qué?

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> The Weiler | <input type="radio"/> Just Delicious |
| <input type="radio"/> The Emperor's Clothes | <input type="radio"/> Struck by a Lightning |

Porque _____

Pregunta 3: Considera que los ejercicios del Pre-Reading y del While-Reading le ayudaron a:

- a) Elevar su vocabulario en inglés
- b) Afianzar estructuras gramaticales básicas
- c) Mejorar las habilidades de escritura y escucha en inglés
- d) Entender mejor la historia y las actividades del Post-Reading

e) Otra: _____

Pregunta 4: Considera que los ejercicios propuestos como actividades de Post-Reading le sirvieron para:

- a) Aumentar su confianza al hablar en inglés
- b) Mejorar su pronunciación en inglés
- c) Utilizar el nuevo vocabulario de los cuentos
- d) Aprender de forma diferente y variada el idioma inglés
- e) Otra: _____

Pregunta 5: De las actividades del Post-Reading ¿Cuál considera como las que más aportó al mejoramiento de su habilidad oral en inglés? ¿Por qué?

- 1. Representación del diálogo de los personajes principales del cuento.
- 2. Exposición del proyecto artístico. – Frizo-
- 3. Grabación de la versión escrita del video-cuento.
- 4. Presentación libre de su anécdota personal.

Porque _____

Pregunta 6: ¿Cómo ve SU desarrollo de la habilidad oral en inglés desde el principio del curso a ahora al final del mismo? ¿Mejóro? ¿Se mantuvo igual?

¡GRACIAS POR PARTICIPAR DE ESTE PROYECTO!

Anexo E. Encuesta específica

EFECTO DE LOS CUENTOS EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE INGLÉS DE LA UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Objetivo: Identificar las expectativas que tiene los estudiantes sobre el uso de los cuentos como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés.

1. ¿Si en los cursos de inglés ofrecidos en la universidad se buscara implementar el uso de CUENTOS, como estrategia de motivación hacia el aprendizaje del idioma extranjero, estarías de acuerdo a participar del proceso?

Si _____ No _____

¿Por qué?

2. ¿Qué tipos de cuentos te gustaría trabajar en clase?

- | | |
|--|--|
| <input type="radio"/> Cuentos infantiles | <input type="radio"/> Cuentos de autores reconocidos |
| <input type="radio"/> Mitos y leyendas del mundo | <input type="radio"/> Otros ¿Cuáles? |
| <input type="radio"/> Cuentos de terror | |

3. ¿Qué actividades te gustaría realizar usando los cuentos?

¿Has leído cuentos en traducciones de escritores anglosajones?

Si _____ No _____ ¿Cuáles?

¿Has leído cuentos en inglés de escritores anglosajones?

Si _____ No _____

¿Cuáles? _____

¡GRACIAS POR TU TIEMPO!

Anexo F. Short stories workshops

SHORT STORY - WORKSHOP # 1

FULL NAMES: _____ DATE: _____

LEVEL: ENGLISH III – INTERLINGUA

PRE-READING

1. Before reading the following Colombian legend called “The Wailer” answer the following questions:

- What do you think the story is about?
- How would you physically describe The Wailer?

2. Look for the translation/definition of the following words:

- | | |
|--------------|----------------|
| • Trip: | • Grieve: |
| • Tough: | • Sulfur: |
| • Hill: | • Odor: |
| • Landscape: | • Environment: |
| • Forest: | • Disheveled: |
| • Cliff: | • Ragged: |
| • Darkness: | • Daredevil: |
| • Safe: | |
| • Stream: | |

Short story:

THE WAILER

*“After two days of resting here, today we continue our **trip**, the road is **tough**, so we and the horses are all tired. We were going through the mountains and we arrived at Santa Helena’s **hill**, there we took a rest and look at the **landscape**, it was awesome to see the mountains, the **forest**, the **cliffs**.*

*Rosendo, my guide, told us to continue the trip because that road was not **safe** at night. However, the **darkness** took us by surprise, we continue and when we were passing a **stream** I heard a **grieved** woman crying, so I got down my horse to check what was happening but I did not find anything. Moreover the crying was more desperate and I heard it closer.*

*I decided to get into the stream but a **sulfur odor** invaded the **environment** and in front of me was a **disheveled** and **ragged** woman; I walked toward her, but suddenly she lifted up her head and I could see her **daredevil** face and those horrible red eyes. I backed away and got out of the stream. Rosendo told me that I have just met The Wailer!*

*Her crying and **screams** sounded again and again; and now despite the fact that I am in my house, back in the city, I still feel those red eyes looking at me and that **evil** voice in my **mind**.”*

WHILE READING:

3. Answer the questions according to the story “The Wailer”:

- What was the main character doing at the beginning of the story?
- Who’s Rosendo?
- What caught the attention of the main character during his trip?
- How did the main character describe the “woman”?

4. Complete the following statements with the vocabulary from the short story “The Wailer”

- When we were passing a _____ I heard a grieved woman crying.
- I decided to get into the stream but a _____ invaded the _____.
- It was awesome to see the mountains, the _____, the _____.
- I could see her _____ face and those horrible red eyes.

5. Put the following verbs in past tense:

Rest: _____ Is: _____ Take: _____ See: _____

_____ Tell: _____ Continue: _____ Get: _____

_____ Pass: _____ Do: _____ Feel: _____

Walk: _____ Lift: _____ Can: _____

Cry: _____

POST-READING

6. Imagine that the characters of the story were able to talk to each other and create a dialogue between the main character, Rosendo and “The Wailer”. Add another character if needed.
7. Prepare the dialogue to be presented next class.

SHORT STORY - WORKSHOP # 2

FULL NAMES: _____ DATE: _____

LEVEL: ENGLISH III – INTERLINGUA

PRE-READING

1. Before reading the following Children short story called “The Emperor’s New Clothes” answer the following questions:
 - Did you use to read short stories when you were a child? How often did you read them?
 - What are the most common characters you can find in children’s story books?
 - What do you think the story is about?
2. With your own words define the following vocabulary found in the reading:
 - Emperor:
 - Parade:
 - Thieves:
 - Praise:
 - Tailors:
 - Stupid:

Short story:

The Emperor’s New Clothes

“Once upon a time there was an emperor whose only interest in life was to dress up in fashionable clothes. He kept changing his clothes so that people could admire him.

Once, two thieves decided to teach him a lesson.

They told the emperor that they were very fine tailors and could sew a lovely new suit for him. It would be so light and fine that it would seem invisible. Only those who were stupid could not see it. The emperor was very excited and ordered the new tailors to begin their work.

One day, the king asked the prime minister to go and see how much work the two tailors had done. He saw the two men moving scissors in the air but he could see no cloth! He kept

quiet for fear of being called stupid and ignorant. Instead, he praised the fabric and said it was marvelous.

Finally, the emperor's new dress was ready. He could see nothing but he too did not want to appear stupid. He admired the dress and thanked the tailors. He was asked to parade down the street for all to see the new clothes. The emperor paraded down the main street.

The people could only see a naked emperor but no one admitted it for fear of being thought stupid.

They foolishly praised the invisible fabric and the colors. The emperor was very happy.

At last, a child cried out, "The emperor is naked!"

Soon everyone began to murmur the same thing and very soon all shouted, "The emperor is not wearing anything!"

The emperor realized the truth but preferred to believe that his people were stupid."

WHILE- READING:

3. Answer the questions according to the story "The Emperor's new clothes":
 - a. Who are the characters in the story?
 - b. Who is your favorite character and why?
 - c. What convinced the people to talk about the emperor's nudity?
 - d. What lesson does this story teach you?
 - e. What other stories does this reminds you of?

4. Match the words found in the reading with its definitions:

I.CLOTHES	-	Something current; popular and stylish
II.SHOUT	-	Garments for the body
III.PRIME	-	The head of government and the head of the cabinet in

MINISTER		parliamentary systems.
IV.FASHIONABLE	-	A cloth made by weaving or knitting threads or fibers.
V.FABRIC	-	Resulting from or showing a lack of good sense
VI.FOOLISH	-	To call or cry out loudly

POST-READING

5. Imagine a different ending for the story “The Emperor’s new clothes”. Write it and add as many characters as you may need.
6. With the alternative ending already finished make a “frizo” to be presented next class.

SHORT STORY - WORKSHOP # 3

FULL NAMES: _____ DATE: _____

LEVEL: ENGLISH III – INTERLINGUA

PRE-WATCHING

1. Before watching the video “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”

answer the following questions:

Answer A:

Answer C:

Answer B:

Answer D:

2. What is the meaning of the following words?

a. b. c. d. e. f. g. h. i. j. k. l.

VIDEO LINK: <https://www.youtube.com/watch?v=C9AFyPKqK4Q>

“Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”

WHILE - WATCHING:

3. Answer the questions according to the story “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”.

Answer A:

Answer D:

Answer B:

Answer E:

Answer C:

4. Do you “Agree or Disagree” with the following statements. Put an “X” when correspond:

a. _____ AGREE _____ DISAGREE

b. _____ AGREE _____ DISAGREE

c. _____ AGREE _____ DISAGREE

d. _____ AGREE _____ DISAGREE

e. _____ AGREE _____ DISAGREE

f. _____ AGREE _____ DISAGREE

POST-WATCHING

5. Create the written version of the story “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”.

It must cover the following aspects: (4 paragraphs with 4 lines each)

- Description of the main characters
 - Narration of the most relevant events in the characters’ lives
 - Description of the paranormal event
 - Moral or lesson to learn from this short story.
6. Record the story and send the audio (.mp3 format) to the email paolahoyos7@gmail.com.

SHORT STORY - WORKSHOP # 4

FULL NAMES: _____ DATE: _____

LEVEL: ENGLISH III – INTERLINGUA

PRE-READING

Before reading the following short story called “**Struck by Lightning: A Chinese Story**” answer the following questions:

1. Are you familiar with legends or myths from different parts of the world? Which ones?
2. According to the title, what do you think the story is about?
3. When you are asked about the Chinese culture, which adjectives come to your mind?

Short Story:

Struck by Lightning: A Chinese Story

“A **valet** was riding behind his **master**, the aristocratic Chen Yu. Chen Yu turned round and when he saw his valet **lagging** far behind, yelled at him to ride faster. With great effort, the valet **caught up** with his master. “Stay right behind me!” **roared** Chen Yu.

“My horse is old, master,” said the valet. “It cannot keep up with yours.”

“That’s because you have not fed it!” said Chen Yu, angrily, and gave the lad such a **blow** on his head that it nearly **unhorsed** him.

They continued on their **journey**. Chen Yu’s anger soon **subsided** but the valet **smoldered**.

It was not the first time his master had hit him and he had begun to resent being used as a punching bag. As he **brooded**, the sky became **overcast** and it began to **thunder**. Chen Yu was afraid of thunder and looked up fearfully at the sky.

When it thundered again, he closed his eyes **tightly** and hid his face in the horse’s **mane**.

His valet noticed his discomfort and a **mischievous** idea entered his head.

When next it thundered, the valet rode up **behind** his master and gave him a blow on the back of his head, at the same time **shouting**: “Lightning!”

Chen Yu thought he had been struck by lightning and **slumped** onto the back of his horse.

After some time he **raised** his head again. When again it thundered the valet gave him another blow, shouting as before. This happened again and again. On the tenth occasion, the aristocrat fell from his horse and became **unconscious**. The valet **dismounted** and sat beside him. He felt **remorse** for what he had done. After all, the man was his master and also, much older than him. When Chen Yu began to **stir**, the boy quickly **lay down** and closed his eyes. Chen Yu got up and was **pleased** to see that his valet too had been knocked unconscious. He began to **shake** him. The **lad** opened his eyes and pretended to be **dazed**. “What happened, master?” he said. “Lightning hit you just once and you became unconscious!” laughed Chen Yu. “I was **hit** ten times before I fell.”

When the storm had subsided they resumed their journey. Chen Yu felt that the **gods** had punished him for his cruelty to his servant and from then on never hit the valet again”

WHILE - READING:

1. Do you understand the meaning of the words highlighted in the reading? Write down the 10 unknown words that you consider the most difficult to translate.
2. Do you think that the valet did well by tricking his master?
3. Do you consider revenge to be a good “teaching method” of morals and values?

POST – READING:

4. Use your materials to make a presentation to the class telling an anecdote of yours in which you use Revenge to teach someone a lesson.

Anexo G. Workshops evaluation form

Short story: "The wailer"

Name (s) _____ Level: _____

1. Did you like the short story "The Wailer"? Yes / No and why?
2. Did you consider the questions from the Pre- reading and While- reading were appropriate for your understanding? Yes / No and why?
3. During the dialogue presented as an Post-Reading activity did you feel:
 - Confident
 - Well prepared
 - Anxious
 - Lost
 - Other: _____
- a. If you answers were "Anxious or lost" on point 3, can you explain why you felt that way?

4. Do you have any suggestions for the next workshop? Please, be specific!

Thanks for taking the time to answer this survey!

WORKSHOP EVALUATION FORM #2

Short story: "The Emperor's New Clothes"

Name (s) _____ Level: _____

1. Did you like the short story "The Emperor's New Clothes" Yes / No and why?
2. Did you consider the questions from the Pre- reading and While- reading were appropriate for your understanding? Yes / No and why?
3. During the presentation of your "ART Project" (friso) presented as a Post-Reading activity did you feel:
 - Secure
 - Shy
 - Positive
 - Other: _____
 - Nervous

4. Did you consider that having an "Art Project" help you to boost your confidence during the presentation?

5. Do you have any suggestions for the next workshop? Please, be specific!

Thanks for taking the time to answer this survey!

WORKSHOP EVALUATION FORM #3

Short story: "The Emperor's New Clothes"

Name (s) _____ Level: _____

1. Did you like the short story "Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear" Yes / No and why?
2. Did you consider the questions from the Pre- reading and While- reading were appropriate for your understanding? Yes / No and why?
3. During the recording of your "written version of the video" presented as a Post-Reading activity did you feel:
 - Excellent
 - Positive
 - Challenged
 - Stress
 - Other: _____
4. Did you consider that recording was a good idea to help you improve your speaking skill?
5. Do you have any suggestions for the next workshop? Please, be specific!

Thanks for taking the time to answer this survey!

WORKSHOP EVALUATION FORM #4

Short story: "Struck by Lightning: A Chinese Story"

Name (s) _____ Level: _____

1. Did you like the short story "Struck by Lightning: A Chinese Story" Yes / No and why?

2. Did you consider the questions from the Pre- reading and While- reading were appropriate for your understanding? Yes / No and why?

3. During the anecdote presentation in class did you feel:
 - Excellent
 - Positive
 - Challenged
 - Stressed
 - Other: _____

4. Did you consider that telling your own experience as a story was a good idea to help you improve your speaking skill?

5. Did you use the vocabulary use in the Pre- Reading and While-Reading part of the workshop to develop your anecdote (Post-reading activity)? How?

Thanks for taking the time to answer this survey!

Anexo H. Transcripciones

WORKSHOP #1: Short story “The Wailer”

- Imagine that the characters of the story were able to talk to each other and create a dialogue between the main character, Rosendo and “The Wailer”. Add another character if needed.

Group 1:

1. Std: Alejandra Rojas – Std: Luisa Fernanda Solorzano – Std: Pilar Uribe – Std: Hector Ariel Suarez.
2. Std 1: ok, Alejandra Rojas as Narrator
3. Std 2: Hector Ariel Suarez as Mister
4. Std 3: Luisa Solorzano as the guy
5. Std 4: Pilar Uribe as the wailer
6. Std 1: The woods of Santa Helena hides a mystery, people mysterious place heard strange sounds.
7. Std 3: people hear cries while in the night, the cries are a women who lost her children and now.... And now looking for the children all over place. Her name is the wailer.
8. Std 7: sir?
9. Std: I know!
10. Std: you saw my children in the woods?
11. Std: I didn't know you had the children.
12. Std: I have 3 childrens but now they are missing.
13. Std: have to go the round!
14. Std: the lost guy ... he doesn't seem
15. Std: I didn't see since I lost my mind
16. Std: but I see them ... in there?
17. Std: this is the history of this horrible women.

Group 6: Std: camila rivera Std: Maria Alejandra Amezquita Std: Jesus Arley Std:

1. Std: I am Camila Rivera as the wailer
2. Std: my name is Maria Alejandra Amezquita as the ... guy
3. Std: my name is Jesus Arley as Jesus.
4. Std: my name is erika ... as tourist guide
5. Std: it was based the reading of our science called into the forum?
6. Std: where are we?
7. Std: I do not know. Did you ask the tourist?
8. Std: I think we have to call first and we can look for the exit to go.
9. Std: I am going to help with papers.
10. Std: ok, I'm going to the same way
11. Std: please you don't go. But ... because this is a safe place when darkness came
12. Std: hello, hello! What was that? Anybody there?
13. Std: I am back.
14. Std: I am back too. This ...to try to scare me, I didn't like that.
15. Std: what is going? What is happening?
16. Std: nothing! It was just him arguing with me because he thought that I was trying to scare him.
17. Std: ok, I'm sorry. I didn't mean to fight with you.
18. Std: I think we should go ...to sleep
19. Std: where are my children? I want to see them ... [incomprehensible] ...
20. Std: ok Alejandra! This is not funny! I'm ready ... sorry.. you!
21. Std: who are you talking with? The miss is sleeping next to me
22. Std: so, she is now next to you? Who is talking in front of me?
23. Std: where are my children?
24. Std: Alejandra, wake up!
25. Std: what is happening? Who is she?
26. Std: I don't know who she is! But she ... [incomprehensible] ...look her ...
[incomprehensible] ... eyes, what do we supposed to do?
27. Std: I don't know. I have heard about her but I have never seen her like now.
28. Std: let's ask her what she is looking for?

29. Std: what are you looking for? What do you want?
30. Std: I am looking for my children. I do not know who took them from me. Could you tell me? Where are they? Have you seen them? Tell me!!!
31. Std: when she says “tell me” she is screaming.
32. Std: we don’t know where they are but we know that we don’t have to hear you! So you don’t hurt us please!
33. Std: mmmm ... you do not get scare of me. I am not going to hurt you, you do not have my children!
34. Std: ok, guys. Let’s go! Sun is coming down and we can keep walking ... days.

Group 9: Std: Mauricio Std: Kelly Cuenca Std: Tatiana Lopez Std: Jeison andres otalora

1. Std: I am Mauricio ... “yo interpretar” ... as “guardabosques”
2. Std: I am Kelly Cuenca as the wailer.
3. Std: I am Tatiana Lopez as tourist
4. Std: I am Jeison andres otalora as Rosendo.
5. Std: rosendo! How many time have you been living in the...[incomprehensible] ...?
6. Std: I have been here for years. I know this forest very well.
7. Std: have you seen the wailer?
8. Std: no, I have never seen her. She is an interesting girl. You want to get to know her?
9. Std: yes, let’s go!
10. Std: what do you do in this place?
11. Std: we hope passed by the thin place.
12. Std: I advise you to return. This place is dangerous.
13. Std: and here I am looking at the wailer.
14. Std: where are my sons?
15. Std: let’s go. It is very dangerous.
16. Std: I ... [incomprehensible] ... who help us ...looking for my sons ..or kill you because you are ...have the place for my sons.
17. Std: thank you!

WORKSHOP #3: Short story “JUST DELICIOUS”

- Create the written version of the story “Just Delicious - A Scary Aniboom Animation by Brian Bear”; record the story and send the audio. It must cover the following aspects:
 - Description of the main characters
 - Narration of the most relevant events in the characters’ lives
 - Description of the paranormal event
 - Moral or lesson to learn from this short story.

Group 1:

1. Std1: Hello... Just delicious. My name is Alejandra Rojas Dias
2. Std2 : My name is Pilar Uribe
3. Std3: My name is Hector Ariel Suarez
4. Std1: In this story are two characters who are, a fat man who is of bad temper and his wife who is a thin lady with short black hair and black dress. She is always very fearful waiting for his husband to get home when all off work. When he arrives she has lunch ready for there is no problem. However the attitude of her husband is not grateful and conversely he is... [incomprehensible] ... Scared her.
5. Std2: The lives of these two characters is a monotony because everyday when can find was ... [incomprehensible] The lady knows that her husband left work and that he'll arrive home. One day the man found a hurt in her foot and hit his wife. Then he went and gave her a kiss thinking that erase the blown than gave her. Once, he brought her a beef for dinner. His husband didn't receive and when cooked and she hate it. She was desperate and went and go to her of ... [incomprehensible] ... To fit into her husband and that he didn't notice a noisy.
6. Std3: One night were invite. He was sleeping and she was reading a book when suddenly a bright lights appeared ... [incomprehensible] ... asking her to... [incomprehensible] ... Here and she pointed to her on husband. Immediately the light in the room went off and the ... [incomprehensible] ... Went to the man from which allow ... [incomprehensible] ... (pausa) dónde voy? At the ... [incomprehensible] The lesson on this story is that we should not ...

[incomprehensible] ... Others people later ... [incomprehensible] ... We intimidate them or ... [incomprehensible] ... Them. If we have willing attitudes with people in our house ... [incomprehensible] ... In the case of this story or with people ... [incomprehensible] ... We call ... [incomprehensible] ... For this mistake. The important thing is to live it in peace and the tolerance with others to have a good coexistence.

Group 6:

1. Std: Just delicious. This is a story which no many people have ... [incomprehensible] ... It happened in the beach of the inusual. Where the strange things are the bread of everyday. This story revolt around the experience of a couple were the abuse because very evident ... [incomprehensible] ... The story under fear that is been exposed. At the beach of the inusual is neighborhood of never of never, live a couple. The woman used to be responsible for the house duties which the always put her heart to complete them at all. Her husband was a great reputation among of the habitants of the beach.
2. Std: The couple before the eyes of the people they looked like a happy couple but they didn't know that inside the home the husband abused the woman. He hit her ... [incomprehensible] He considered that the things made by his wife wasn't as he wanted. The man thinks that she only must do the duties of the house and she always has to satisfy him in everything he needs.
3. Std: One day the husband ... [incomprehensible] ... Arrived and force his wife to make lunch. The man went out to work in his ... [incomprehensible] ... The woman was to preparing the food then ... [incomprehensible] ... The food the woman quietly ... [incomprehensible] ... Would like liver by fear saying... [incomprehensible] ... A funeral of the liver of the death and prepared a delicious lunch to her and her husband.
4. Std: The following night the spirit of the death would have taken his liver. He appeared to the woman and asked who had eaten his liver and she told him that her husband. The ghost *hided and started to scare. Scared them of a month until de

man realized that the way he treated his wife was not adequate and change the way of being an exemplary husband... [incomprehensible] Good bye. Finish

Group 9:

1. Std: once upon a time in a village a married couple they loved so much but as in the most marriages had their moments. Pablo a tall, fat, rough, bald and violent ... [incomprehensible] ... Anyboom... [incomprehensible] ... A sweet, thin, obedient and fearful woman. The relationship was not in the best circumstances. They were full of doubts and they feel misery. Paul was limited to work and his wife to prepare lunch every day. Paul whenever left work he went to have lunch at his house because his wife made dinner. When Paul arrives at home, he opens the door and sits on the table angry and waiting to be served. Even his wife did not finish to make lunch. She tastes the food and is so delicious. Then she serves him. Paul begins to eat and time to find a hair in the soup. Stop eating and go back to work. When Anyboom is washing the dishes we see how she has a bitten eye of course Paul's reaction to find a hair made mistreat his wife.
2. Std: The next day Paul leaves his work again. He passes through the famous shopping liver and takes ... [incomprehensible] ... Anyboom to be prepared. Paul arrives at home, goes to the kitchen and throws a piece of the liver on the table. Anyboom is fearful and she begins to prepare the liver. It tastes so delicious and it teletransport her to another dimension savoring how delicious was the preparation and the moment she opened her eyes and realized that everytime portion was ate, she was scared and run to see her wallet but she had no money. She did not know what to do to replace what she ate. He comes to look out the window and see that they are doing a mass to dead man. She takes the knife and runs into coffin and cut off the liver of the dead man. She carries it to home and very sad she prepared food to Paul. Paul feel very angry and when he eats the first biten he is shocking. He loves the food. Anyboom did not eat her part. Paul ate it all.
3. Std: ... [incomprehensible] ... They good to be. Anyboom was reading a book when the curtains were moving she stand To window and suddenly it start to the light into room and she points to her husband the lights ... [incomprehensible]

... Start screaming. Of course the light ... [incomprehensible] ... Because...
[incomprehensible] ... Was angry and push ... [incomprehensible] ... Everything is
not resolve ... [incomprehensible] ... We have to ... [incomprehensible] ... It...
[incomprehensible] ... That every action there is a reaction. It is like everything is
return.

WORKSHOP #4: Short story “Struck by Lightning: A Chinese Story”

- Use your materials to make a presentation to the class telling an anecdote of yours in which you use Revenge to teach someone a lesson.

Group 1:

1. Std: once upon a time a very ... [incomprehensible] ... to she ...
[incomprehensible] ... up at the fox so the family decided to get revenge for ...
[incomprehensible] ... Paper fox so they could not eat a stone ... [incomprehensible]
... So much so they should learn to respect the other fox.
2. Std: Once my brother woke me up very angry with cold water and another day I
paint my brother's face it is not very efficient method but he deserved it
3. Std: I remember when my little sister told my parents about of a --- that I made the -
-- was that I could --- in the main of my dog and then I washed my dog in the wash
machine. For the revenge I --- of my little sister and she told my parents.
4. Std: Camilo was a bad boy he played to scary to his little boys when they was
sleeping. At night his little brother adore of --- and they --- that his big brother was
sleeping. When he sleep they scared him and he screamed and running away. He let
scream his little brothers.
5. Std: ok
6. Std: I remember when my sister and me studied in the Santa Librada school. And a
kid pushed me. I stood up and improved him face. My sister talked to my mother
and she punished me. I decided days after played football I did fall and I revenge
me.

7. Std: History of copy of the revenge. At the student of English have a copy of the first quarter has a good companion but I heard the other notes and we not finally heard that studying that he had --- copy.
8. Std: I remember that when I was at the school. We had a partner that we did teasing to the girl and a time he up the skirt to a girl and the girl we went a scholar too he get close to the partner when all we sleeping the other day he went to pajama to return --- he learn the lesson.

Group 6:

1. Std1: A liar friend. I remember that they lies was yesterday. It was an afternoon ... [incomprehensible] ... When I found my friend very sad. She was sad because her parents ... [incomprehensible] It was very ... [incomprehensible] ... Of her bad sadness and it was something incredible that I couldn't believe because of the parents have ... [incomprehensible] ... She will not be able to go to class and I was asked by her me her project to class.
2. Std2: A week later, I saw my friends at the shopping center very happy with an older couple. It was where to meet because it have ... [incomprehensible] ... Use a ... [incomprehensible] ... I saw her ... [incomprehensible] ... For her parents. A few days later one of my friends came to me told me that my friends would have her dead parents was lying and her history had never happened
3. Std3: Finally, after all this happened I did it to get revenge of her and teach her a very good lesson so she won't do that to anybody again. The mid-day that I saw her I was don't like. I was crying but she came to me and asked me what it was wrong with me. I told her that I had seen another couple dead on the street. She felt sorry for them but she did not put too much attention until I told her that those other couple were looking like the same description of her parents. She was so scared and decided to go and she with her own eyes as they looked like her dead parents.
4. Std4: when she come back she was so upset because she found of that it was a lie in addition to her ... [incomprehensible] ... that it was ... [incomprehensible] ... she called me and that she was playing with her family members that i ... lie at her. She

likes her ... and asked me to be forgive ... about ... it ... she was by friends and I forget her with the condition of never do again.

Group 9:

1. Std1: There was once a man who went out to look... [incomprehensible] ... As he was... [incomprehensible] ... His neighbor house and important piece of money falls man's pocket- His neighborhood happen to be looking at the windows. ... [incomprehensible] ... Paper for and he ... [incomprehensible] ... Thought ... [incomprehensible] ... Grace ... [incomprehensible] ... Out of his pocket ... [incomprehensible] ... The front of my house and he is being sneaking around it too. But instead of those ... [incomprehensible] ... And say something the neighborhood act very strange.
2. Std2: That night he took his waste paper basket and went to... [incomprehensible] ... House the first man and also happened ... [incomprehensible] ... Be looking at the windows. And so what happened? Later when he was thinking at the paper which had been dumped He thought in the important the paper. He thought that his neighbor has not only picked the paper ... But had had the check to ... with rubbish.
3. Std3: He didn't want to say anything, instead he start plotting his revenge. ... Phoned a farmer to make an order of the pigs and the hundred donuts. He had ... deliver... To his neighbor's house, of course the next day his neighbor had kids ... [incomprehensible] ... To get rid himself of so many animals of ... [incomprehensible] ... Completely ... [incomprehensible] [incomprehensible] ... Have been teens who live in his neighbor and some have ... He against that planned his revenge.
4. Std4: And so it went ... [incomprehensible] They continue it to the get their bad on each others and each time the acts of revenge become bigger and bigger and more ridiculous. The dropping of that single piece of paper ending a invoking a rock band. The dreaming of a lorry into a famous ... the showing of a high stone at windows, the firing cannon and finally the dropping of a bomb which destroyed both men's houses. Both ending in a hospital and had to spend quite some time

chatting around there. At first they refused to speak to each other, but one day tired of the silence they got to talking.

5. Std5: As time passed they became friends until one day they finally talk about the incident. They realized that it had all been a misunderstanding and that if they have talked to each other on the first occasion instead of jumping to conclusion about intentions, they know of the whole had happened. Every letter they would stick up their names. However, in the end the fact than they are talking and have become friends help them greatly to recover from their wound and they work together to relief their houses.